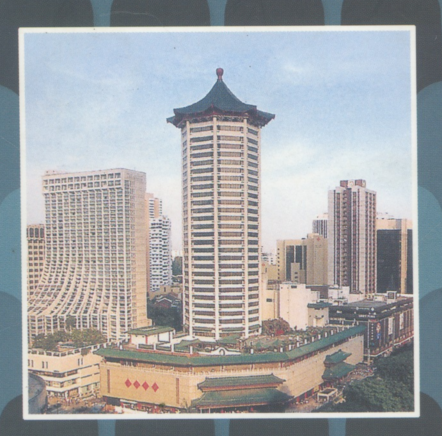
«الفرانكفونية» صيغة جديدة للاستعمار

العدد (٧٥) جمادى الآخرة ١٤٢٢ هـ - سبتمبر ٢٠٠١ م

المعرفة

أزمة انتماء المعلم الخليجي!



في سنغافورة:

المعلمون يختارون الكتاب المدرسي

المواصفا

PU
om Intel Pentium III 700Mhz
) to P4 1.4Ghz processor
emory
om 64MB up to 256MB
ard Disk
;GB up to 40 GB
odem
R 56K v.90
edio
/idia TNT2 M64 - TVout
eForce II MX NVII 32 MB TVout
/idia GeForce 32 MB TVout
onitors
;" and 17"
oloured Facias !!
suite your personal
ste or mood
reat Full Games !!
y Store 2 Action Game
d Rally championship
rives
x DVD, CDRW***, FDD
eakers
amond Audio
x 5 Watts - 3DSP
peration System
indows Millennium
ition Arabic Enabled
ftware Bundled (Free)
Home Affairs
Communications
Multiplayer Games
Kid's World
PC tool kit & maintenance
Video - Photo & Graphic Studio
Music Studio

On specific models.



مؤسسة الجريسي لخدمات الكمبيوتر والاتصالا
aisy Computer & Communication Services
Riyadh Tel.: 01 - 419 8000 Ext: 1342
Jeddah Tel.: 02 - 683 9333 Ext: 2404
Dammam Tel.: 03 - 830 6060 Ext: 1205
Email: marketing@jccs.com.sa
Jarir Bookstores
CompuMe Showrooms

هل فكرت في هدية النجاح؟

اسعار تبدأ من
4,250 SR
مع مجموعة كبيرة من البرامج المجانية



(Limited Quantity)

تفضلوا بزيارة معارضنا للإطلاع على أحدث تقنيات باكرد بل

كمبيوتر العائلة الأول..

Packard Bell



في البدء

"أفضّل أن أكون أصغر الناس، ولي أحلام أسعى إلى تحقيقها.. على أن أكون أعظمهم، ولكن بلا أحلام ولا رغبة."

جبران خليل جبران



مجلة شهرية تصدر عن
وزارة المعـــارف
المملكة العربية السعودية

العدد (٧٥) - جمادى الآخرة ١٤٢١ هـ - سبتمبر ٢٠٠١م

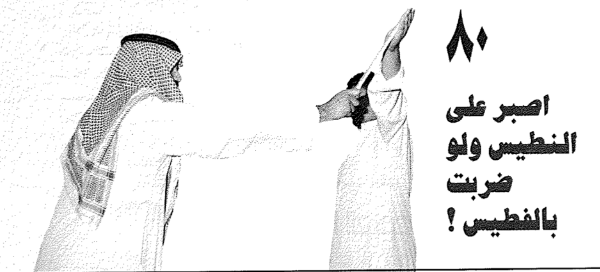
تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عـهد وزير المعارف صاحب السمـو الملكي الأمير فهد بن عـبد العزيز
وأعـيد إصـدارها عـام ١٤١٧ هـ في عهـد خـادم الحرمـين الشريفين الملـك فهـد بن عـبدالعـزيز

إدارة النشر



ردمد: ٦٢٠٠-١٣١٩


٤٢
بريطانيا تعاني نقصاً
حاداً في المعلمين:
الرواتب
«الكريمة»
تبقي المعلمين
في المدارس


٨٠
اصبر على
النطيس ولو
ضربت
بالفطيس !



بسم الله الرحمن الرحيم

الحصة الأولى

لا تتجاوز مساحة سنغافورة مساحة مدينة الرياض، فأقصى مسافة بين شرقها إلى غربها تبلغ٤٢ كم ومن شمالها إلى جنوبها ٢٣كم.

لم تستحوذ سنغافورة على مساحة كافية في خريطة الجغرافيا، وربما كان ذلك من أسباب تميزها، كما لم تستحوذ - ولسوء الحظ - على مساحة كافية في صفحات المعرفة، وذلك - بالتأكيد - لن يكون سبباً لتميزنا هنا في المعرفة!

كان بالإمكان أن ننافس سنغافورة في تفوقها لو «منحناها» أرضاً واسعة على صفحات المعرفة - وهي تستحقها - لتروي تجربتها كاملة غير منقوصة للقراء. وقد كان في خطة هذا العدد أن يكون الحديث عن سنغافورة خلال ملف متكامل على غرار الملفات التي أعدتها المعرفة في بعض أعدادها السابقة عن دول مختلفة.

ولكن!

هل نعتذر بالصيف والحر اللاهب، أو نعتذر بندرة مصادر المعلومات، أم يكون اعتذارنا أننا لا نعرف اللغة الملاوية!!

كنا نأمل أن يتعطف رئيسنا ويرحم غربتنا في صيف الرياض ويبعثنا في مهمة عمل صحفية إلى سنغافورة لنكتب لكم بالتفصيل من هناك إذا رجعنا.. هذا إذا رجعنا! هذا إذا تطلف الرئيس وتعطف!

المعرفة

في هذا العدد

١٤٨



ثــرثــرة:

انتحار معلم بشعوذات إعرابية!

٩٤

الطفل التوحدي:

الحمية أصل الـدواء



المراسلات

باسم :رئيس التحرير
ص.ب ٧ – الرياض ١١٣٢١
هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩
فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to:
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277

الأسعار

السعودية: ٨ ريالات، الإمارات: ١٠ دراهم، الكويت: ٧٥٠ فلساً، البحرين: ٥٠٠ فلس، قطر: ١٠ ريالات، سلطنة عُمان: ٨٠٠ بيسة، اليمن: ١٠٠ ريال، مصر: ١.٥ جنيه، المغرب: ٨ دراهم، سوريا: ١٤ ليرة، الأردن: ٧٥٠ فلساً، لبنان: ٣٠٠٠ ليرة، السودان: ٣٥ جنيهاً، أمريكا: ٣ دولارات، بريطانيا: ١.٥ استرليني، فرنسا: ١٥ فرنكاً.

الاشتراكات

قيمة الاشتراك السنوي: مئة ريال سعودي للأفراد، ومئتا ريال للمؤسسات، بريدياً أوعن طريق شركة التوزيع.
قيمة الاشتراك السنوي خارج المملكة ٤٠ دولاراً «شاملة أجرة البريد»، (عن طريق الناشر).



المعلم حمد الجاسر*

في مثل هذا الشهر من العام الماضي رحل عن عالم الفناء إلى عالم البقاء، علامة الجزيرة العربية، العالم، المؤرخ، الأديب، الشيخ حمد الجاسر، رحمه الله، وأكرم مثواه.

إنني واحد من الكثيرين الذين عرفوا الشيخ حمد الجاسر رحمه الله، فأحبوه وأعجبوا : بعلمه، وخلقه، وتواضعه، وذكائه، ووفائه في علاقته مع إخوانه ومحبيه، وعصاميته التي مكّنته ـ بتوفيق الله ـ من أن يتغلب على الظروف الصعبة التي أحاطت بنشأته، وأن يشق طريقه ليصل إلى هذه المكانة العلمية المرموقة التي لا تصل إليها إلا القلة الموهوبة من أبناء المجتمع.

لقد كان حمد الجاسر (معلماً) بالمعنى الأصيل العميق الحقيقي للكلمة، لا بالمعنى الاصطلاحي السطحي لها، وأنا واحد من الذين تعلموا منه:

علّمني أن (المعلم) يمكن أن يتعلم من طلابه، وأعلمني أن بعض طلابه وجهوا اهتمامه وهمته إلى زوايا من البحث المعرفي عن الجزيرة العربية وجغرافيتها ما كان ليتجه إليها لولاهم.

وكانت له في «الإدارة التربوية» تجارب غنية، لانزال نستطيع الاستفادة من بعضها مع تغير الظروف والأحوال بتغير الزمان، والإنسان، ومعطيات المدنية الحديثة.

قبل حوالي خمسة عشر عاماً أعلنت

الافتتاحية



محمد بن أحمد الرشيد

مجلة «الحرس الوطني» أن الشيخ حمد الجاسر أعلن عن توقف مجلة (العرب) بسبب إعراض الناس عنها لجدية موضوعاتها، وطبيعتها العلمية الأكاديمية الجافة، هزني الخبر فكتبت مقالة تعقيبية على النبأ ولما أعدت قراءتها، وعشت معها بقلبي ووجداني وأحاسيسي وجدت من الوفاء أن أضعها بين يدي قارئ افتتاحية هذا العدد من المعرفة، فهي حية بهذه المناسبة، وكأنها كتبت لتقال فيها. جاء في المقالة:

«قدر لي منذ اثني عشر عاماً أن أزور شيخنا العلامة حمد الجاسر في مكتبه ومكتبته في بيروت، قبل أن يتداعى عليها الأكلة فتصبح - ويا للأسف - حصيداً كأن لم تغن بالأمس.

ولقد صدق من قال: إن ما يقتات على القلب لا يفارق القلب، وإن ما كان من صنعة اللسان فمصيره ألا يجاوز الآذان.

ولذا فلم أنس قط حنو الشيخ عليّ آنذاك، وتواضعه إذ يتحدث إليّ، وكرمه حين تفضل فأهدى إليّ بعض كتبه ومهر إهداءه بخط يده.

لقد قدر لي أن أصحب شيخنا العلامة في السنين الأخيرة في بعض رحلاته العلمية، وكان من محاسن الظروف أن هيأت لي فرصاً اقتصرت على كلينا فوجدت رفيق السفر رفيقاً أميناً لا يمل، ذكرني بعمر رضي الله عنه حين جعل صحبة السفر معياراً لمعرفة الرجال واختباراً.

شهدت معه المؤتمرات وسمعته معلقاً نقاداً عليها، محيطاً بشمول، فاستفدت منه في كل لحظة، وأنست لحسن عرضه وجاذبية بديهته، وذاكرته الخفاقة التي تموج بالحيوية.

وكنت أعجب لكثرة ما يحمل معه من كتب في أثناء أسفاره، وزال العجب حين كنت أفارقه وقت النوم ثم ألقاه صباحاً لأجده مناقشاً لكتب قد قرأها والناس نيام!!

ولذا فإن الأمل يتبلور عندي في أن يحمل الراية مع علامتنا حمد الجاسر (فريق فكر وعمل) يسارع فيتتلمذ على يديه، أدعو لذلك كل محب لحمد الجاسر، محب لعلمه وفضله، ولكل الذين سارعوا مشكورين بإضاءة أنوار مجلة (العرب).

كما أنني أطرح على هذا الفريق أن

يقوم بإعادة طباعة جميع الأعداد التي سبق صدورها من مجلة (العرب) بأعداد كافية وإعداد طباعي بمستوى يليق بفكرة صاحبها وفكره، ليعاد توزيعها في جميع أنحاء العالم العربي مرة أخرى، بينما تواصل المجلة إصدارها المعتاد، ليستمر حمد الجاسر بمشيئته تعالى، وتستمر عطاياه لأمة تحتاج إلى الفكر والمفكرين في زمن الحصار والإعصار.

قال شيخنا حمد الجاسر يبين سبب إعراض الناس عن مجلته: «..وهب أنك أحد من يتربع على أحد الكراسي الرفيعة، أفتختار لتجميل مكتبك دمية حسناء تبعث رؤيتها في نفسك الحياة والسرور، أم تعمد إلى حجر خشن صلد يحدث النظر إليه الاشمئزاز والنفور ولا يعنيك ما في داخله..؟».

فقلت مجيباً عن ذلك التساؤل: بل سنعمد للحجر الخشن الصلد لتبعث رؤيته في نفوسنا الوجد وإشراقة السرور، وفي العقل بهجة انبساط مروج الحقيقة، فلولا اعتلاء العقل العظيم أسوار قشور المظهر ما نفذ البشر إلى عنفوان الأعماق، لا ولا نبت تقدم.. لا ولا سطعت حضارة.

كم أخفت الجبال الخشنة والصخور الصلدة - أزمنة طويلة - عروق الذهب وروائع الألماس؟؟ فأي حكمة مدبرة أرادها الله للإنسان حين أودع فيه حب البحث في الأعماق؟

إن أمة تعزف عن المظاهر الخادعة بحثاً عن الجواهر، هي أمة تفتح صدرها لدرس التقدم العظيم، وتضع يدها على كنوز أسرار القوة بالتفاتة صادقة في اتجاه الحقيقة، وإن أمة لا ينفرها المظهر الأشعث الأغبر، سوف تمضي قدماً لتجني ثمار التقوى الحقيقية، وإن أمة تدع ليّن خطوط الدمى الحسناوات وحظوظها لجيولوجيا الأحجار الخشنة يمكن لها أن تستنبت الصحاري لتؤمّن المخزون الاستراتيجي من طعامها، وأن تقيم المفاعلات للحرب شاءت أم للسلام.

وأكثر من ذلك أن تحمي ما أنبتت لتأكل، أو ما تصنع لتحيا حرة القرار، إنها أمة تدرك معنى (اخشوشنوا فإن النعم لا تدوم)، تقدرها في الزمان المناسب، تقدرها في المكان المناسب، وتلك عظة حضارية بالغة: اخشوشنوا، إنها أمة تقدر قيمة الخشن الصلد تحمي بها الأخضر الغض: من النساء، والولدان، والأوطان، والمستقبل المحفوف بعلامات الاستفهام.

إن الأمم الحية لا تنتظر الموت ليعلمها قيمة الأحياء من رجالها، الأمم الحية لديها الإحساس الطاغي لحظة بلحظة لعناصر صناعة النصر فيها.

هل لي أن أتفاءل وأنا أرى القلوب تتسارع إلى العمل قبل الأيدي؟ والرؤوس تسعى قبل الأقدام؟ هل تراني أبصر إشراق يقظة، فتهرع الأمة كلها لكل واجب في كل مكان؟!

ويصبح الدفاع عن عقيدتنا وشعبنا وأرضنا واجباً يومياً يؤدى في كل بيت، وفي كل مدرسة، في كل مسجد، وفي كل جامعة ومصنع ومختبر، وتتشابك الأيدي والقلوب تصنع ذلك السور العظيم حول أمتنا في الزمان التتري المعاصر، وقد أتخم الأكلة من كثرة ما التهموا في قصعتنا..؟».

كان هذا بعض حديث الأمس، واليوم أصبح حمد الجاسر تاريخاً يروى على الأجيال فيروي الأجيال من نبع العصامية، والعلم، والتربية، والوفاء، الذي لن يزال - بإذن الله - ثراً في أمتنا المعطاء. ■

---

* هذه الافتتاحية جزء من المقالة التي شاركت بها في مناسبة إنشاء مؤسسة حمد الجاسر الخيرية في ٩ رمضان ١٤٢١هـ.

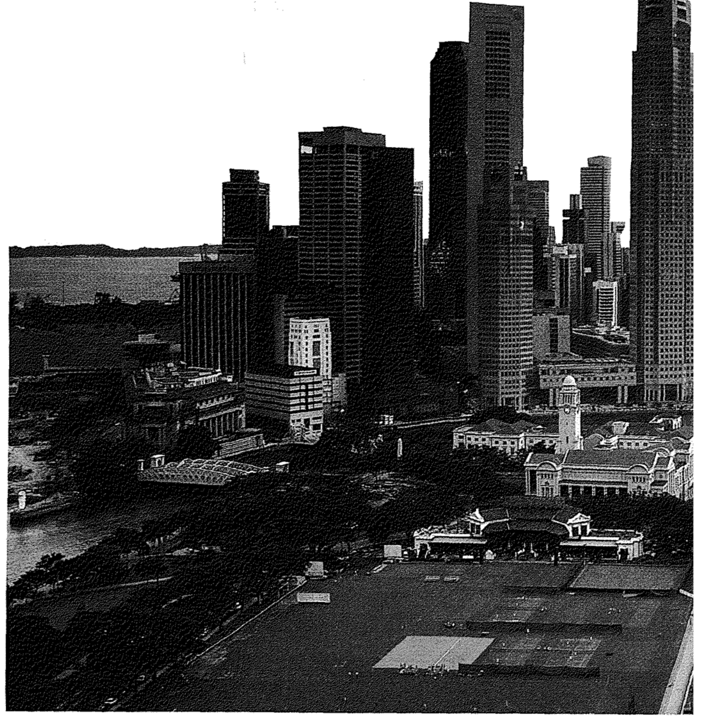


في سنغافورة:

يتاح للمعلم اختيار الكتـ

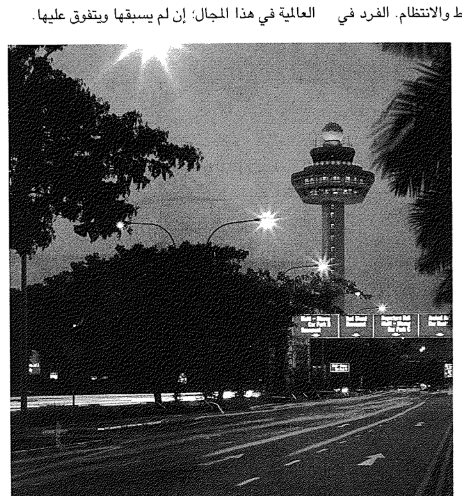
ما إن تضع قدميك على أرض مطار سنغافورة؛ حتى يتكون لديك انطباع فوري بأن ثمة تجانساً كاملاً في التعامل والعواطف والسلوك وعشق الوطن، ويغمرك إحساس بأنك تنتقل إلى مجتمع طوباوي، وأن هذا المجتمع لا يعدو أن يكون (يوتوبيا) بالفعل في عصر اتصفت فيه شعوب كثيرة بالفوضى، وبالتمرد على قوانين مجتمعاتها وتقاليدها وقيمها الراسخة، وشابت علاقات أفرادها الاجتماعية صدوع وشروخ يصعب رأبها.

ـاب المدرسي الذي يراه مناسباً!



المجتمع السنغافوري متماسك ومتناسق وشامخ مثل (البرج التوأم)، العلاقات الإدارية والاقتصادية وقيم العمل تدور بدقة متناهية، العلاقات الاجتماعية أنموذج رائع للاحترام والانضباط والانتظام. الفرد في المجتمع ترس يتكامل مع بقية التروس، وأي خلل في ترس واحد يؤثر في المنظومة برمتها، ولذلك فإن الحرص على تلافي العطب مسؤولية الجميع، والاهتمام المتكامل يشمل كل أفراد المجتمع: تعليماً وتثقيفاً وصحة ومعيشة ورفاهية... بيئة نظيفة، خضراء وجميلة، تأسر الزائر من أول وهلة، وتستحوذ عليه تماماً.

ويعد نظام التعليم من أبرز ملامح التقدم الاجتماعي في سنغافورة، ويقف هذا النظام شامخاً، متحدياً ذاته، ويشير إلى نفسه بفخر واعتزاز، ولاغرو فهو مَعْلَمٌ؛ بل وعَلَم على سارية النظم التعليمية العالمية قاطبة. واكتسب شموخه وتطوره من درجات الاهتمام العليا التي يحظى بها على الدوام، ومن بؤرة التركيز الذي تخصُّه به الدوائر والأجهزة المعنية والمسؤولة في الدولة، وهو يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتطورات النوعية العالمية في هذا المجال؛ إن لم يسبقها ويتفوق عليها.



تكنولوجيا التعليم في سنغافورة

بعد حصول سنغافورة على الاستقلال عام ١٩٦٥، تم إعداد الخطط لاستخدام تكنولوجيا التعليم بعناية فائقة والبدء بخدمة التلفزيون التعليمي باستخدام راديو وتلفزيون سنغافورة وبإشراف وزارة التربية عام ١٩٦٦، وكان لهذه الخدمة مرافقها التسجيلية الخاصة بها.

وكان يجب تزويدها بالقوى البشرية في مجالات الكتابة والإنتاج والرسم والتصوير وعلم السينما والدعم الفني. وقد خطط لها لتكون خدمة تعاونية، تجمع المختصين علمياً مع المذيعين، الطلبة والمعلمين. وكان مقرراً أن تخضع برامج التلفزيون التعليمي للتقويم المستمر للتأكد من نوعيتها وملاءمتها. وتم دعوة مستشارين وخبراء من الخارج لتقديم تدريب داخلي في سنغافورة. وقد تم اختيار مجموعة من المعلمين والمحاضرين من كلية تدريب المعلمين لتدريبهم على كتابة النص والإخراج والتقديم بمساعدة المركز الثقافي البريطاني ومركز التلفزيون التعليمي فيما وراء البحار (CETO)، كما تم إعداد أول عشر حلقات في برنامج التلفزيون التعليمي للصفوف الأول والثاني الثانوي، بالتعاون بين بعض المختصين علمياً من وزارة التربية ومؤسسة تدريب المعلمين

نظام التعليم

تقف في أعلى هرم التعليم بسنغافورة: وزارة التربية، ومنوط بها إدارة كل مؤسسات التعليم؛ حكومية كانت أو متخصصة أو عليا. والتعليم عموماً غير إلزامي، ويختلط الجنسان في جلّ المدارس. ويبلغ عدد المؤسسات التعليمية جميعها: (٣٦٣ مؤسسة، منها ١٩٦ مدرسة ابتدائية، ١٤٧ مدرسة ثانوية، ١٤ كلية متوسطة وأربعة معاهد علمية وجامعتان).

ويبدأ التعليم بالمرحلة التي تسبق سن المدرسة، أي رياض الأطفال، وبعدها ينتظم الأطفال في مدارس التعليم العام لمدة عشر سنوات؛ مجزأة بين: ابتدائي لمدة ست سنوات، تليها مرحلة ثانوية لمدة أربع سنوات، ثم ينتقلون إلى التعليم المتوسط؛ ليقضوا في قاعات كلياته عامين دراسيين.

وتشكل مرحلة ما قبل المدرسة أولى درجات السلّم الدراسي، ولا تدخل هذه المرحلة ضمن منظومة التعليم النظامي الحكومي، ولكنها تدخل تحت مظلة إشراف الوزارة، وتتولى إدارتها مؤسسات تعليمية واجتماعية وإدارية مختلفة ضمن نشاطاتها الخدمية التي تخص بها المجتمع. وتموّل رياض الأطفال برامجها من عائدات الرسوم الدراسية التي يدفعها أولياء الأطفال؛ نظير الخدمات التعليمية التي يتلقاها أبناؤهم في الفئة العمرية من ٣ سنوات إلى ٥ سنوات. وتستهدف هذه المرحلة ـ كما في معظم دول العالم ـ تغذية الطفل بسلوكيات التعليم، وإكسابه بعض المهارات الأساسية التي تعد لبنة للمراحل التي تليها، فيتعلم الطفل النظام وكيفية التعامل مع الأدوات الدراسية ومع معلميه، وتعمل معظم رياض الأطفال على فترتين يومياً، وتنقسم برامجها التعليمية إلى ثلاثة مستويات هي: الحضانة، روضة الأطفال الأولى وروضة الأطفال الثانية، ويدرس الطفل لغته الأم (الصينية أو الملاوية أو التأميلية) بجانب اللغة الإنجليزية، ويتعلم مبادئ الحساب والعلوم والموسيقا والفنون وبعض المهارات الأخرى والألعاب.

وتتوازى مع رياض الأطفال مراكز تعليم الطفل التي تقدم برامجها وخدماتها تحت إشراف وزارة تنمية المجتمع، وهي غالباً ما تلحق بأماكن عمل الأمهات

والمركز الثقافي البريطاني. وبعد ثمانية أشهر من التدريب المكثف والتحضير تم بث أول برنامج في كانون الثاني ١٩٦٧، لقد كان الهدف من البث التلفزيوني للصفوف الثانوية الدنيا هو تقديم نموذج للتعليم في الرياضيات الحديثة والعلوم واللغات والأدب والدراسات الاجتماعية. حيث كان هناك نقص كبير في المعلمين في المدارس الثانوية. وقد ساعد استخدام التلفزيون التعليمي على مشاركة المدارس المتنوعة لغوياً بـ«المعلم الماستر» (Master Teacher) من أجل تحقيق العدالة، حيث كانت البرامج تذاع باللغات الأربع: الإنجليزية والماليزية والصينية والتاميلية.

لقد تم إعداد ثلاثمئة برنامج في السنة الأولى من البث. وكان البث يستمر من الساعة ٧:٥٠ صباحاً حتى ٥:٣٠ مساءً من الإثنين حتى الجمعة. أما في يوم السبت فكان البث يتوقف في الحادية عشرة والنصف صباحاً، ومن أجل تجاوز عقبة جدولة الصفوف كان البرنامج يبث ست مرات.

◄



لتحفيزهن على الانخراط في نظام الدوام الكامل. وتتعهد هذه المراكز برعاية الأطفال وتعليمهم.

المرحلة الابتدائية

تشكل المرحلة الابتدائية نواة التعليم النظامي، وهي للفئة العمرية من ٦ سنوات إلى ١١ سنة، وتنقسم بدورها إلى مرحلتين: أساسية مدتها أربع سنوات، وتمهيدية مدتها عامان. وتضم الأساسية أربعة صفوف من الأول إلى الرابع؛ يدرس التلميذ خلالها: اللغة الإنجليزية وإحدى اللغات الأم بجانب الرياضيات. وفي نهاية الصف الرابع يجرى تقويم التلاميذ من أجل توجيههم للالتحاق بالشعبة التي تناسب قدراتهم في المرحلة التالية؛ أي مرحلة التمهيد أو التهيئة. وهذه المرحلة قاصرة على صفين فقط، هما: الخامس والسادس، ومنها ينخرط الطالب في دراسة



- **٤ ساعات يومياً في التلفزيون للبرامج التعليمية.**
- **البرنامج الفني يتجه له ١٠٪ إلى ١٥٪ من خريجي الابتدائية.**

إحدى ثلاث شعب أساسية في اللغتين الإنجليزية والأم؛ بحسب استعداداته وإمكاناته وما يتناسب مع قدراته، وهي:

* شعبة اللغة الإنجليزية واللغة الأم؛ لغتان أوليتان، وتتميز الدراسة في هذه الشعبة بأنها على مستوى عالٍ ولذلك ينشدها المتفوقون والمتميزون.

* الإنجليزية لغة أولى، والأم لغة ثانية. وتتجه غالبية الطلاب إلى هذه الشعبة.

* الإنجليزية لغة أولى، واللغة الأم اللفظية والشفوية، وتلتحق بها الأقلية ذات القدرات الأقل درجة.

وتوجد علاوة على ذلك شعبة: الأم لغة أولى، والإنجليزية الشفوية واللفظية، وفيها يتلقى التلاميذ دروساً على مستوى عالٍ في اللغة الأولى ثم الثانية الشفوية.

▶ تكنولوجيا التعليم في سنغافورة

لقد تبين من استمارات التقويم التي كانت تجمع كل أسبوع من خلال عينة عشوائية (مدرسة من كل أربع مدارس)، أن عدد المستفيدين من البث، ارتفع من ٤٩٠٠٠ في الفصل الأول للبث إلى ٦٧٠٠٠ طالب وطالبة في الفصل الثالث للبث، ويشكل هذا العدد ٨١٪ من الطلبة في الصف الأول والثاني الثانوي. لقد كان ذلك مشجعاً، وخصوصاً إذا ما علمنا أن وزارة التربية قد زودت كل مدرسة بجهاز تلفزيون واحد فقط.

في عام ١٩٧٠، بدأ التلفزيون التعليمي عدة مشروعات مبنية على المتطلبات الوطنية للتعليم. وكان أحد هذه البرامج لتدريب القوى العاملة للصناعة المتنامية، وقد تم تطوير هذه البرامج بالتعاون مع دائرة التعليم التقني وبإرشاد من خبراء اليونسكو، وفي عام ١٩٧٥ تم إدخال نظام الفيديو التعليمي لتعزيز البرامج التعليمية، واتضح أن البرامج التعليمية المتلفزة هي أسرع وسيلة لتعريف المدرسين برزم المناهج الجديدة وكيفية استخدامها. ومن هنا فقد انتقل تركيز التلفزيون التعليمي إلى برامج تدريب المدرسين، إذ أصبح من المهم جداً تدريب المدرسين على كيفية استخدام أشرطة الفيديو التي باتت جزءاً من رزم المنهاج. كما أصبحت البرامج التعليمية المتلفزة أكثر

وتوضع مناهج التعليم الابتدائي محلياً، وتتركز الدراسة في الصفوف الأربعة الأولى على اللغة الإنجليزية وإحدى اللغات الأم والرياضيات، ويبلغ عدد الحصص الأسبوعية ٤٧ حصة، مدة الواحدة منها نصف ساعة، بينما يبلغ عددها في مرحلة التهيئة ٤٩ حصة؛ يتلقى فيها الطالب تعليماً في اللغتين الإنجليزية والأم وفقاً للشعبة التي تناسبه، علاوة على دراسة التربية الوطنية والأخلاقية، وبعض الهوايات والفنون والتربية الصحية والرياضية. وفي الصفوف الأربعة الأولى؛ يخصص ٣٣٪ من وقت الدراسة للغة الإنجليزية، ٢٧٪ للغة الأم، ٢٠٪ للرياضيات، و٢٠٪ للمواد الأخرى.

ويعقد في نهاية المرحلة الابتدائية امتحان: (إكمال التعليم الابتدائي) لجميع الطلاب على مستوى البلد، والناجحون فيه يتأهلون للالتحاق بالتعليم الثانوي.



جاذبية حين أضيفت إليها الألوان في منتصف عام ١٩٨٣، وتعلم المدرسون كيف يدمجون هذه البرامج بالدروس التي يقومون بتدريسها. كما تعلموا كيفية إيقاف البرامج للقيام بحل التمارين، أو تجميد الصورة، أو إعادة لف الشريط واستخدام البرامج بما يتلاءم وحاجات التلاميذ الفردية.

يعزى ازدياد الإقبال على استخدام البرامج التعليمية المتلفزة بشكل أساس إلى حقيقة كون البرامج التعليمية، في تلك الفترة، أكثر ارتباطاً بالكتب المدرسية والوسائل السمعية البصرية المكملة للمنهاج. وقد تم تطوير تلك البرامج وفق احتياجات رزمة المنهاج الواحد، وليس وفق تسلسلها كحلقات للبث التلفزيوني.

كما يعزى سبب ازدياد الإقبال على هذه البرامج لعامل آخر مهم، وهو أن الفريق المعني بتطوير المناهج، كان يقوم مباشرة بنشر كل وحدة منهاج يتم ◄

التعليم الثانوي

وهي المرحلة التي تلي الابتدائية، وفيها يلتحق الطالب بالبرنامج الأكاديمي الذي يناسب قدراته ومهاراته وميوله. وتنقسم برامج هذه المرحلة إلى أربعة، يختلف كل منها عن الآخر، وترتبط مدة الدراسة بنوع البرنامج، ولذلك فهي تتفاوت ما بين أربع سنوات إلى خمس سنوات. وهذه البرامج هي:

أولاً: الخاص، وهو متاح فقط لمن حققوا أعلى درجات التفوق والتميز الأكاديمي في اللغة، ولا تتجاوز نسبة القبول فيه ١٠٪ من بين هؤلاء الطلاب. ويدرس الطالب لمدة أربع سنوات؛ يتأهل بعدها إلى اجتياز امتحان الشهادة العامة للتعليم.

ثانياً: السريع، ويستوعب هذا البرنامج نصف طلبة التعليم الابتدائي، ومدته أربع سنوات أيضاً؛ يدرس خلالها الطلاب الإنجليزية لغة أولى، وإحدى اللغات الأم لغة ثانية، ويؤهل كذلك إلى امتحان الشهادة العامة للتعليم (المستوى العادي).

ثالثاً: العادي الأكاديمي، ويلتحق به من خمس إلى ربع خريجي المرحلة الابتدائية الذين يتمتعون بقدرات أقل من زملائهم في البرنامج السريع، ومدته أربع سنوات، ويؤهل الطالب لامتحان الشهادة العامة للتعليم (N-Level)، ولكن يمكنه دراسة سنة إضافية تؤهله لامتحان المستوى العادي (O-Level).



- **٤٠ أسبوعاً مدة الدراسة خلال العام.**
- **العام الدراسي يقسم إلى أربعة فصول دراسية.**
- **شهر ونصف.. عطلة نهاية العام.**

رابعاً: العادي الفني، ويتجه إليه حوالي ١٠ إلى ١٥٪ من المتخرجين في الابتدائية، ومدته أربع سنوات يتمكن خلالها الطالب من إجادة اللغة الإنجليزية، ورفع قدراته في الرياضيات، ويتعلم كيفية التعامل مع

▶ تكنولوجيا التعليم في سنغافورة

تطويرها. وكان أعضاء الفريق يذهبون للمدارس لإدارة ورش العمل المقامة فيها، ومساعدة المدرسين في استخدام المواد بفاعلية أكثر، كما كانوا يستخدمون البرامج التعليمية المتلفزة في تدريبهم. وكان منتج البرامج التعليمية أو اختصاصي وسائل الاتصال، يشكل جزءاً من هذا الفريق، وهكذا كان يتم إرشاد المدرسين إلى أهمية هذه البرامج في زيادة فاعلية العملية التعليمية والتعلمية.

تكنولوجيا التدريس

ظل تدريس تكنولوجيا التدريس ولمدة عشر سنوات (من عام١٩٧٥ وحتى عام ١٩٨٥)، يقدم كجزء من برنامج تطوير المعلمين أو برنامج المدرسين الذي تستغرق دراسته مدة (٩٠) ساعة. وتم تعريض المدرسين أو الطلاب المتدربين، والذين يدرسون المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية طيلة الفصل الدراسي الذي تستغرقه الدراسة، لمهارات مهنية عامة، كما تم تدريبهم عليها أيضاً.

واشتملت هذه المهارات على عمليات مثل تشخيص وتصميم وعرض، وتقويم الدروس ووحدات الدروس في مختلف المواد الدراسية.

التعليم المبني على الحاسب

بدأت مؤسسة تطوير المناهج

الحاسوب، ويؤهل لامتحان مستوى (N-Level)، أو المستوى العادي بعد دراسة سنة إضافية مثل البرنامج العادي الأكاديمي. وغالباً ما يتجه طلاب هذا البرنامج إلى التعليم الفني والمهني في المعاهد المختصة، أو التجارية.

الكليات المتوسطة

مدتها عامان، وينتقل إليها الراغبون في مواصلة دراستهم الأكاديمية من الناجحين في الشهادة العامة للتعليم (المستوى العادي (A-Level) الذي يؤديه كل طلاب الكليات المتوسطة للقبول بالجامعة، ومن يحصل على تقدير جيد يتأهب لدخول الجامعة. وتتصف الكليات المتوسطة بمرونتها وبحصص التعليم الذاتي وبفرصته في التخصص وإجراء البحث في المادة بعمق وتركيز. ويدرس الطالب في الكلية دراسات عامة بجانب إحدى اللغات الأم، ويمكن أن يختار إحدى المجموعات الثلاث التالية في المستوى المتقدم:



عام ١٩٨٩ بتدريب مُدرّسي المرحلة الابتدائية على أساليب التعلم المبني على الحاسب (CBL)، وكان يمكن للمدارس الثانوية المهتمة بهذا النوع من التعلم أن تطلب من المؤسسة تدريب مدرسيها أيضاً.

كما قامت المؤسسة عام ١٩٨٧ بتفحص فاعلية أشكال التعليم المبني على الحاسب ودراسته بالنسبة لتعليم مادتي اللغة الإنجليزية والعلوم في مدرستين ثانويتين. ووجدت المؤسسة أن البرامج الجيدة تبشر بالنجاح.

يوجد خمسة أشكال من التعلم المبني على الحاسب وهي:

- لمراجعة موضوع دراسي تم تعلمه مسبقاً.
- لتقديم موضوع دراسي جديد.
- للحصول على المفردات.
- لتعلم مهارات حل المشكلات ومعالجة المعلومات.
- استخدام منسق الكلمات لتعلم القواعد اللغوية والكتابة.

مشروع ربط المدرسة

هو عبارة عن نظام شبكة حاسب يربط مقر الإدارة العامة للوزارة بجميع المدارس، وقد تم إقرار هذا النظام عام ١٩٨٤، وبلغت ميزانيته (١٧,٨٤) مليون دولار.

ويمكن تطبيق مشروع ربط المدرسة في مجالات سبعة هي:

- نظام التعامل مع التلميذ.
- النظام المالي.
- نظام المكاتب.
- نظام ترتيب جداول الوقت.
- نظام المفردات المجمعة الخاصة بالمدرسة.
- نظام المكتبات.
- نظام الجرد. ■

---

* بتصرف من المجلة الثقافية - الأردن ١٩٩٦.
عرض كتاب: (٢٥ عام في استخدام تكنولوجيا التعليم في سنغافورة ترجمة: د. أحمد الحسيان.

* العلوم: رياضيات ورياضيات إضافية، فيزياء، كيمياء، أحياء، اقتصاد وعلوم حاسب.

* الآداب: رياضيات، أدب إنجليزي، تاريخ، جغرافيا، اقتصاد، مسرح وفنون.

* التجارة: رياضيات، اقتصاد مبادئ المحاسبة، إدارة الأعمال، أدب إنجليزي، تاريخ وجغرافيا.

ويؤدي الطلاب امتحاناً في المواد التي يختارونها، وتقدم لهم كذلك مواد اختيارية كاللغات: الفرنسية، الألمانية، الصينية العالية واليابانية، وذلك علاوة على الفنون والموسيقا.

التعليم العالي

تقف جامعتا سنغافورة الوطنية، وناينانج للتكنولوجيا، على رأس قائمة التعليم العالي، ويتأهل للالتحاق بهما أصحاب الأداء الأكاديمي المتميز في الشهادة العامة للتعليم. وتعد جامعة سنغافورة من أكبر الجامعات وأعرقها، وتضم:

* ثماني كليات وخمسين دائرة تمنح درجة البكالوريوس في عدد من التخصصات، بجانب درجة عليا في الفنون والعلوم الاجتماعية والهندسة المعمارية وإدارة المباني والممتلكات وإدارة الأعمال والقانون والعلوم والهندسة والطب وطب الأسنان.

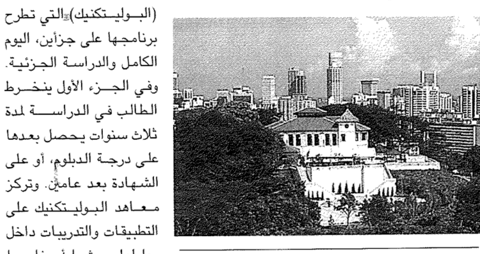
* أربع مدارس تمنح شهادات عليا فوق الجامعية؛ في تخصصات: الطب، طب الأسنان، الإدارة والهندسة.

* ثلاثة معاهد متقدمة تعنى بمجالات البحوث والتطوير في تطبيقات تكنولوجيا المعلومات والتقنيات العضوية والإلكترونية المصغرة.

أما بالنسبة إلى جامعة ناينانج للتكنولوجيا: فقد ظهرت إلى الوجود في شهر يوليو من عام ١٩٩١م، وهي جامعة حديثة، تعنى بتخصصات: الهندسة المدنية والإنشائية، الهندسة الكهربائية والإلكترونية، الهندسة الميكانيكية والإنتاجية، المحاسبة والأعمال، العلوم التطبيقية، ولكل تخصص من هذه التخصصات الخمسة مدرسة خاصة به؛ بينما توجد أربع مدارس أخرى تتبع المعهد الوطني للتربية، وهي مدارس: العلوم، الآداب، التربية، والتربية البدنية.

التعليم الفني والمهني

يدخل هذا النوع من التعليم في البرنامج العادي (الفني) بالمدارس الثانوية؛ حيث يدرس الطالب بشيء من التركيز المواد الفنية، ويتعلم كيفية استخدام الحاسوب. وتتاح للطلاب كذلك فرصة الالتحاق بالمعاهد الفنية (البوليتكنيك) التي تطرح برنامجها على جزأين، اليوم الكامل والدراسة الجزئية. وفي الجزء الأول ينخرط الطالب في الدراسة لمدة ثلاث سنوات يحصل بعدها على درجة الدبلوم، أو على الشهادة بعد عامين. وتركز معاهد البوليتكنيك على التطبيقات والتدريبات داخل معاملها وورشها أو خارجها في ميادين العمل والإنتاج الصناعي ومواقع الأنشطة التجارية. وتشمل تخصصاتها ومساقاتها الدراسية مجالات التقنيات الزراعية، التقنية العضوية، الهندسة، بناء السفن والبنوك التجارية.



- **مدارس خاصة تساعد في إعطاء دروس لاجتياز امتحان الشهادة العامة للتعليم.**
- **النشاط اللاصفي إلزامي في المرحلة الثانوية.**

أما برامج التدريب الفني الأخرى، فيدرسها الطالب في معاهد مجلس التنمية الاقتصادية المعروفة هناك، مثل: المعهد الفرنسي، المعهد الألماني، المعهد الفني الياباني. وتتولى هذه المعاهد تدريب الطلاب في مجالات: تصميم برمجيات الحاسوب، المعالجات المصغرة، تطبيقات الحاسب، التكنولوجيا الصناعية وغيرها.



التعليم غير النظامي

امتد نشاط القطاع الخاص في سنغافورة إلى الاستثمار في مجال التعليم مثل غيره في جلّ دول العالم، واستهدف في هذا الجانب: إنشاء مؤسسات تعليمية وإدارتها على أساس تجاري وربحي. ودخلت كذلك في هذا النشاط التربوي والتعليمي بعض المنظمات غير الربحية: دينية كانت أو اجتماعية. وتلتزم جميع مؤسسات التعليم غير الرسمي بالأنظمة الخاصة ببرامج هذا النوع من التعليم التي تحددها وزارة التربية، بينما تترك للقطاع الخاص والمنظمات المعنية مهمة وضع معايير القبول في مدارسها وأنظمة التسجيل الخاصة بها.

كما تدخل في مظلة التعليم غير الرسمي: المدارس التكميلية التي تنشئها وتديرها المجتمعات الفنلندية، النرويجية، السويدية والإيطالية. وتقتصر برامج هذه المدارس عادة على عطلات نهاية الأسبوع، وفيها يلتحق الطلاب بدورات قصيرة في اللغة ودراسة أنماط الحياة الثقافية للمجتمع المعني.

العام الدراسي والمناهج

يبدأ العام الدراسي في شهر يناير من كل عام، وينقسم إلى أربعة فصول، مدة كل واحد منها عشرة أسابيع. ويتمتع الطلاب بعطلة لمدة أسبوع واحد خلال الفصلين الثاني والثالث، ثم عطلة لمدة شهر في منتصف العام الدراسي، وشهر ونصف الشهر تقريباً في نهاية العام. ويبدأ اليوم الدراسي - وفق التقويم المعتاد - في الساعة السابعة والنصف صباحاً للفترة الأولى التي تمتد إلى الواحدة بعد الظهر، بينما تبدأ الفترة الثانية في الساعة الواحدة، وتنتهي في السادسة والنصف مساءً.

أما المناهج فتقع ضمن مسؤوليات القسم الفني بوزارة التربية ومهماته، فهو مسؤول عن مراجعتها وتعديلها وفق معطيات العصر، وبما يتناسب مع متطلبات التنمية في كل مساراتها. ويُعنى كذلك بتحديد المقررات الأساسية والاختيارية في كل مدارس البلاد، مع إعداد توصيف لها، وبيان لأهدافها، وتوجيهات ومقترحات حول طرائق تدريسها. وفي هذا المنحى تتاح للمعلمين حرية



اختيار المقررات التي تلبي احتياجات طلابهم، مع الاستئناس بشروحات معهد تطوير المناهج التي يزودهم بها حول الاستخدام المناسب للمواد قبل تطبيقها، وعلاوة على هذا يتولى المعهد تدريب المعلمين - قبل الخدمة وفي أثنائها - فيما يتعلق بالمناهج المستحدثة بغرض مساعدتهم في استيعاب التغييرات التي طرأت عليها. وبخصوص مناهج التعليم الثانوي؛ فإن طلاب الصفين الأول والثاني في البرنامجين الخاص والسريع يدرسون منهجاً مشتركاً في: اللغة الإنجليزية، إحدى اللغات الأم، الرياضيات، العلوم العامة، الأدب، التاريخ، الجغرافيا، الفنون والحرف، التصميم والتكنولوجيا أو الاقتصاد المنزلي، ويؤدي الطلاب امتحاناً في كل هذه المواد. وبالإضافة إلى ذلك يدرسون مواد تثقيفية وتأهيلية دون أن يقوّموا بامتحان في نهايتها، وتشمل: التربية الوطنية والأخلاقية، التربية الرياضية، الموسيقا. وتتاح للطالب المتفوق أو المتميز فرصة اختيارية لدراسة لغة ثانية كالفرنسية أو الألمانية أو المالاوية. وفي الصفين الثالث والرابع: يدرس الطالب مواد أساسية تشمل: اللغة الإنجليزية، إحدى اللغات الأم، مادة علمية وأخرى في العلوم الإنسانية. وتتهيأ له بجانب ذلك أربع مواد اختيارية تناسب قدراته واهتماماته.



● ٤٧ ـ ٤٩ حصة كل أسبوع، مدة الواحدة منها نصف ساعة.

● أولياء الأمور يمولون برامج رياض الأطفال!

أما طلبة الصفين الأول والثاني في البرنامج العادي: فيدرسون المواد نفسها التي يدرسها رصفاؤهم في البرنامجين الخاص والسريع؛ بينما

مشاهدات من التعليم في سنغافورة

* رغم انخفاض الدخل الوطني وميزانية الدولة بسبب الأزمة الاقتصادية النقدية، لكن ميزانية التعليم ارتفعت بنسبة ٣٠٪.

* يلاحظ الاستثمار الكامل للمبنى المدرسي وعدم استئجار مبانٍ لقابلة النمو، حيث إن المدرسة تعمل على فترتين في الدوام، ولا يشمل ذلك الهيئة الإدارية حيث تكون الهيئة الإدارية مسؤولة عن الفترتين، ويقسم الطلاب على الفترتين، السنوات الأولى والثالثة والخامسة في الفترة الأولى صباحاً، وبقية الصفوف يدرسون في الفترة الثانية.

* يشرف المعلمون على النشاط بعد نهاية الدوام الرسمي وذلك بالتناوب بينهم.

* جميع المدارس تابعة مباشرة للوزارة إذ لا توجد إدارات تعليم نظراً إلى صغر الدولة.

* يشترط على الشركات المنفذة للمباني المدرسية الصيانة لمدة سنة كاملة، وبعد إنهاء المشروع يحدد مبلغ للصيانة والنظافة والنشاط وكل ما تحتاج إليه المدرسة من وسائل، وتؤمن ميزانية ذلك من الوزارة مباشرة بمبلغ قدره (٥٠ دولاراً سنغافورياً) لكل طالب تصرف بمعرفة لجنة إدارية في المدرسة.

* نصاب المعلم (٣٩) حصة أسبوعياً، والحصة تتراوح بين ٣٠ دقيقة إلى ٣٥ دقيقة.

* يسمح بدروس التقوية والدروس الخصوصية، ويسمح بدروس التقوية للقطاع الخاص بفتح مدارس وفق ضوابط وشروط.

* تحدد كل مدرسة شعاراً

يدرس طلاب الصفين الثالث والرابع (والخامس لمن يدرسون سنة إضافية) اللغة الإنجليزية وإحدى اللغات الأم والرياضيات كمواد أساسية من ضمن مجموعة من المواد في العلوم الإنسانية والعلوم والمواد العملية الأخرى. وتكاد المواد تتشابه في البرنامج العادي مع نظيراتها في البرامج الأخرى مع اختلافات غير جوهرية؛ إذ يدرس طلاب الصفين الأول والثاني في هذا البرنامج - بجانب المواد الأساسية - تطبيقات الحاسوب والعلوم والدراسات الفنية والاقتصاد المنزلي، ويجلسون للامتحان فيها، بخلاف الدراسات الاجتماعية والفنون والحرف والتربية الوطنية والأخلاقية والرياضية فيدرسونها دون أن يخضعوا لاختبار تقويمي. ويدرس طلاب الصفين الأخيرين في المستوى الأساسي: الإنجليزية وإحدى اللغات الأم، بجانب الرياضيات وتطبيقات الحاسوب، مقررات أساسية، ويلحقونها بثلاث مواد اختيارية تشمل: الدراسات، أو التصميم والتكنولوجيا، العلوم، الغذاء والتغذية، الأزياء والأنسجة، الفنون والحرف والإدارة المكتبية. ويؤدي الطلاب امتحاناً في جميع هذه المواد، ويواصلون دراسة التربية الوطنية والأخلاقية، التربية الرياضية والموسيقا دون أداء اختبار فيها.

نظام التقويم والاختبارات

تقويم الطلاب في جميع المدارس عبر الاختبارات من مسؤوليات فرع الاختبارات التابع لقسم البحوث والاختبارات بوزارة التربية. ويشمل التقويم: امتحان التعليم الابتدائي، شهادة سنغافورة - كمبردج العامة للتعليم (امتحان المستوى العادي Normal Level)، شهادة سنغافورة - كمبردج العامة للتعليم (امتحان المستوى العادي Ordinary Level)، شهادة سنغافورة - كمبردج العامة للتعليم (امتحان المستوى المتقدم Advanced Level). وامتحانات المستويات الثلاثة هذه تعقدها وزارة التربية بالاشتراك مع نقابة الامتحانات المحلية بجامعة كمبردج، وهي امتحانات وطنية سنوية. وبجانب ذلك تجري المدارس تقويماً مستمراً في مقرراتها الأكاديمية وأنشطتها التي تقع خارج المنهج؛ سواء بصفة شهرية أو في منتصف العام أو في نهايته.

خاصاً بها والهدف الذي تسعى إليه، ويكون ذلك في مكان بارز في مبنى المدرسة وفي كل إصداراتها على غرار ما لوحظ في ماليزيا.

* توجد أقسام للتخصصات أو المواد الدراسية في المدرسة، ولكل قسم رئيس من أعضاء هيئة التدريس يخفض نصابه بحيث يصل إلى ٢٦ حصة بدلاً من ٣٩ حصة.

* يبدأ الاهتمام بالموهوبين في السنة الرابعة الابتدائية وفقاً لاختبار وطني مُقنن، وليس هناك مدرسة خاصة بالموهوبين، بل هناك برامج خاصة تقدم في المدارس.

* يقتصر اختبار الطلاب في الصف الرابع الابتدائي على أربع مواد هي:

- اللغة الإنجليزية.
- الرياضيات.
- العلوم.
- اللغة الأم.

* توجد هيئة استشارية لكل مدرسة يرجع إليها في كثير من الأمور التي تهم المدرسة وذلك لطرح الآراء والحلول، وتختار من التربويين وبعض أولياء أمور الطلاب الذين يمكن الإفادة منهم.

* هناك تركيز مكثف على تنمية التفكير لدى الطلاب من خلال العملية التربوية في برنامج يعرف بـ(Thinking Schools).

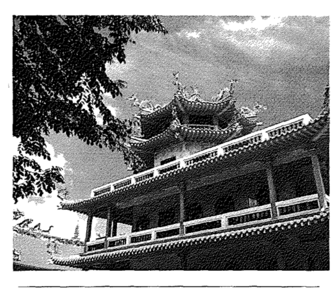
* تعنى وزارة التربية ببرامج التدريب وتمثل ذلك بالآتي:

- أنشئ معهد لتدريب المعلمين ورفع تأهيلهم يقدم برامج متعددة للمعلمين.
- توجد لجنة خاصة في معهد تدريب المعلمين تنحصر مهمتها في متابعة البرامج المنفذة في المعهد.
- تعقد دورات مدتها ٩ أشهر لنائب المدير (الوكيل) وتكون على نفقة الوزارة.

* يقوم أولياء الأمور بزيارة المدارس للاطلاع على كيفية استخدام الحاسوب لتعليم الطلاب وأولياء أمورهم، ويمر ذلك بثلاث مراحل:

مدارس التربية الخاصة

يلتحق جل الطلاب المعوقين بمدارس التربية الخاصة التي تشرف عليها الوزارة، وتديرها منظمات الرعاية التطوعية ضمن هيئة تنسيق ثلاثية تضم ممثلين آخرين عن الوزارة وأولياء أمور الطلاب، وتتولى الوزارة تمويل هذه المدارس مع المجلس الوطني للخدمة الاجتماعية. ويحدد استعداد المعوق ونوع إعاقته إمكانية دمجه في المدارس العادية. أما العاجزون عن الاندماج فتقدم لهم المدارس المعنية برامج خاصة تتناسب مع كل فئة، وتستهدف تطوير إمكاناتهم الجسمية والعقلية، وتهيئتهم للاندماج في مجتمعهم وإعدادهم للتعليم العالي، وللإسهام كأعضاء منتجين في قطاعات العمل التي تتوافق مع مؤهلاتهم ونوع إعاقتهم. وعلاوة على



● **وزارة التربية تتحمل ٤٠٪ من قيمة الحاسب الآلي الخاص لكل معلم.**

الدراسة المنتظمة يتلقى المعوقون مساعدات ودورات تدريبية يعقدها اختصاصيون في الدراسات الاجتماعية وعلم النفس وعلاج النطق والعلاج الطبيعي. وتتاح فرصة الالتحاق بالمدارس الثانوية العادية للناجحين منهم في امتحان إكمال التعليم الابتدائي، أما أولئك الذين يتخرجون في مدارس التربية الخاصة: فالباب مفتوح أمامهم للحصول على التعليم والتدريب المناسبين في مراكز التدريب والورش الحرفية والصناعية التي تنشئها المنظمات التطوعية.

برامج التربية الخاصة

تختلف برامج التربية الخاصة حسب نوع الإعاقة ودرجات الاستعداد، وتنقسم هذه المدارس إلى:

* مدارس الأطفال دون المستوى تربوياً: وهي

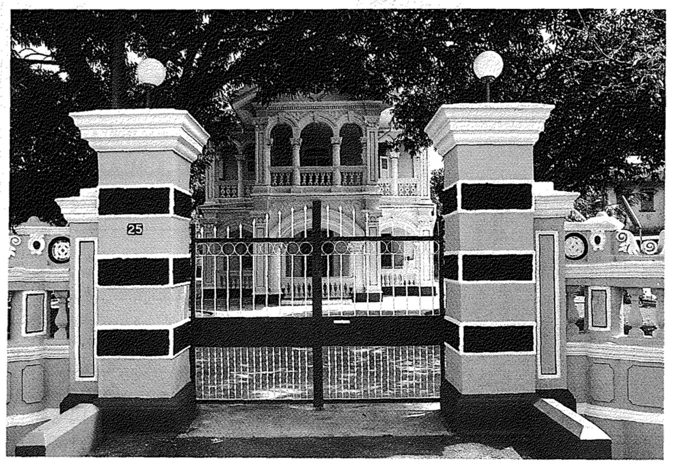
▶ مشاهدات من التعليم في سنغافورة

- التعليم الفردي.
- التعليم في مجموعة.
- التعليم الجماعي.

وذلك ضمن الخطة الرئيسة لتغطية المعلومات التي بدأت عام ١٩٩٦م حيث انطلق برنامج اليوم المفتوح لأولياء الأمور بعد إتمام سنتين من عمر المشروع.

* من أبرز الملامح فيما يتعلق بالمبنى المدرسي:

- هناك نماذج موحدة يتم تجربتها وتطويرها كل خمس سنوات.
- استخدام المباني الجاهزة من المدارس حتى يتم استكمال تنفيذ مبناها.
- استخدام أكثر من لون بالمدرسة حسب مراحل الدراسة أعطى المدرسة شكلاً جذاباً، وقد تم اختيار تلك الألوان بناءً على توصيات أطباء نفسيين تم إشراكهم في الاختيار.
- تصميم مبنى المدرسة على حسب تضاريس الموقع الذي تنشأ فيه.
- للاستفادة من تجربة أستراليا في تهوية المباني بالطريقة الطبيعية (ملاقف الهواء) ولترشيد استهلاك الكهرباء، فقد أرسلت وزارة التربية فريقاً من المهندسين المختصين لدراسة هذه الطريقة وتطبيقها في مباني المدارس.
- يتم استثمار المبنى المدرسي لفترتين صباحية ومسائية، وذلك للاستثمار الأمثل للمبنى ولتقليل تكلفة الطالب، وكذلك للحد من بناء مبانٍ مدرسية أو استئجارها.■



أربع مدارس فقط؛ يتجه إليها من تنحصر معدلات ذكائهم بين ٥٠ درجة إلى ٧٠ درجة من الفئة العمرية ٦ سنوات إلى ١٦ سنة، ويتعلمون فيها القراءة والكتابة والحساب والاتصال والمهارات الاجتماعية، والفرصة مهيأة لهؤلاء لمواصلة تعليمهم في المدارس العليا حتى سن الثامنة عشرة في برامج معينة تؤهلهم للحصول على وظائف بسيطة.

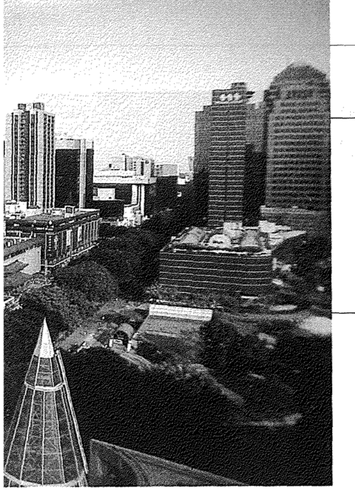
* مدارس المتخلفين عقلياً: وهي الفئة العمرية من ٤ سنوات إلى ١٨ سنة من ذوي الإعاقات العقلية الذين تقل درجة ذكائهم عن ٥٠ درجة، وعددها خمس مدارس تتبع منهجاً يتوافق مع احتياجات طلابها الخاصة؛ يشمل: القراءة، الكتابة، الحساب، المهارات الاجتماعية والاعتماد على النفس، ويؤهلهم هذا المنهج إلى الأعمال البسيطة. أما أصحاب الإعاقات الشديدة، فينتظمون في صفوف خاصة يتدربون فيها على المهارات الأساسية التي تعينهم في الاعتماد على النفس، وعلى تنمية لغتهم، وبعد المدرسة ينتقلون إلى مراكز خاصة بأنشطتهم.

* مدارس الصم وضعاف السمع: وهما مدرستان فقط، إحداهما للصم والأخرى لضعاف السمع، وتنظمان ثلاثة برامج هي: ما قبل المدرسة، برنامج الصفوف الخاصة، وبرنامج المرحلة الابتدائية. ويمكن لمن يجتاز منهم امتحان التعليم الابتدائي الالتحاق بالمدارس الثانوية العادية، بينما يتلقى بقية الطلاب مقررات في أسس القراءة والكتابة والحساب والحرف المنزلية والمهارات الاجتماعية. وبعد الرابعة عشرة من العمر تتاح لهم فرصة مواصلة التدريب المهني في المدرسة المهنية للمعوقين.

* مدرسة المكفوفين وضعاف النظر: وهي مخصصة للفئة العمرية من ٣ سنوات إلى ١٨ سنة، وتطبق منهج التعليم الابتدائي، ومن يجتاز الامتحان يلتحق بالمدارس الثانوية العادية. أما أولئك الذين يجمعون مع فقدان البصر إعاقات أخرى كالصمم أو التخلف العقلي، فيوجهون إلى صفوف خاصة حيث يتعلمون أسس القراءة والكتابة والحساب والحرف المنزلية والمهارات الاجتماعية الأخرى. وبعد الثامنة عشرة يتلقون تدريباً مهنياً يؤهلهم للوظائف المفتوحة.

* مدرسة المشلولين: وهي للفئة العمرية: ٥ سنوات إلى ١٨ سنة، ويلتحق بها أصحاب هذه الإعاقة القادرون على مواصلة التعليم، وبعد اجتياز امتحان التعليم الابتدائي يلتحقون بالثانوية العادية. ويتزود غالبية طلاب هذه المدرسة بمهارات الحياة اليومية وما قبل المهنية من





- عيادة أسنان خاصة ومجهزة في كل مدرسة ابتدائية.
- وزارة البيئة تزور المدارس السنغافورية مرة أو مرتين وبشكل مفاجئ.

خلال برامج خاصة.

* مدارس متلازمة داون: وتختص بتعليم مرضى الشلل المخي، ومرضى التوحد والأمراض العصبية الأخرى.

* مدرسة ذوي الإعاقات المتعددة: وتديرها إدارة رعاية المرأة الآسيوية، ومعنية بتقديم برنامج في التدخل المبكر لهذا النوع من المرضى، وتستقبل الأطفال من سن الولادة إلى الثانية عشرة.

التعليم الخاص

تقع مسؤولية التعليم بجميع أنواعه، وفي كل مراحله، على الدولة، وبجانب ذلك توجد بعض المدارس التي تتولى إدارتها جهات خاصة، وذلك مثل: المدارس الخاصة التي تقدم دروساً خاصة تساعد في اجتياز امتحان الشهادة العامة للتعليم، المدارس الدولية للطلبة الأجانب، وتتبع النظام الأجنبي في مناهجها، مدارس الجاليات لأبناء العاملين في البلاد، وتدرس مناهجها الوطنية.

وتحدد جميع هذه المدارس معاييرها الخاصة للقبول والتسجيل، مع التقيد بأنظمة الوزارة كجهة معنية بتسجيلها والإشراف عليها.

النشاطات غير الصفية

تهدف هذه النشاطات إلى ثلاثة أمور.

الأول: الترويح عن التلاميذ.

الثاني: تطوير روح الجماعة والقيم الاجتماعية والحضارية المرغوبة، مثل الإحساس بالمسؤولية.

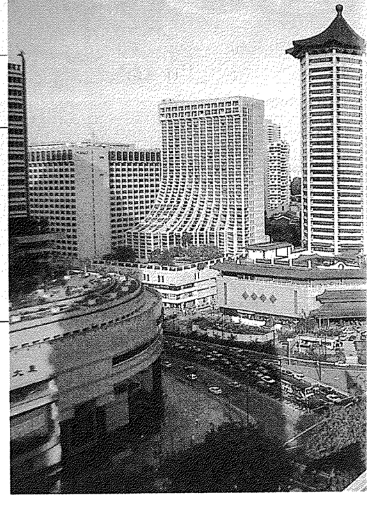
الثالث: تطوير الذات عن طريق تنمية الحس الجمالي وغيره من الصفات الشخصية المرغوبة.

يبدأ الانخراط في النشاطات غير الصفية في الصف الرابع الابتدائي، والمشاركة في هذه المرحلة اختيارية. أما في المرحلة الثانوية فإن المشاركة إلزامية حيث على كل طالب أن يختار نشاطاً أساسياً واحداً على الأقل، وله أن يكون نشاطاً ثقافياً (كالجوقة العسكرية أو الرقص القومي) أو أن يكون نشاطاً بدنياً (ككرة القدم أو السلة) أو أن ينضم إلى نادٍ للهوايات (كنادي الكمبيوتر أو جماعة التصوير).

الرسوم المدرسية

الدراسة مجانية في المرحلة الابتدائية. أما في المرحلة الثانوية فيدفع الطالب مبلغ خمسة دولارات سنغافورية في الشهر (حوالي اثني عشر ريالاً سعودياً). وهذا المبلغ له قيمة معنوية فقط، وهي تحسيس الطالب وأهله بأهمية طلب العلم وضرورة الحرص وبذل الجهد في تحصيله، ولذا فإن دفعه هذا الرسم تعبير عن حرصه وحرص أهله.

ومع ذلك، فإن الأهالي يدفعون رسوماً أخرى تغطي جزءاً من كلفة المعدات والبرامج الخاصة التي قد تكون في مدارسهم. ويُعفى الطلبة المحتاجون من هذه الرسوم بعد أن يتقدموا لوزارة التربية مبينين عدم قدرتهم على دفعها.



● طالب المرحلة الثانوية يدفع خمسة دولارات شهرياً.

● جهاز حاسب لكل طالبين ضمن الخطط المستقبلية للتعليم السنغافوري.

الصحة المدرسية

يتركز تقديم الخدمة الطبية للطفل منذ ولادته في المركز الصحي القريب من منزله، والخدمة الصحية المقدمة في المدارس قليلة، وأهمها:

- وجود عيادة خاصة للأسنان في كل مدرسة ابتدائية، وهذه العيادة مجهزة بكرسي أسنان وأجهزة للتعقيم، وتديرها ممرضة مدربة تفحص جميع طلاب المدرسة مرة كل ستة أشهر (بمعدل ٣٠ طالباً إلى ٣٥ طالباً في اليوم) ويحضر إلى هذه العيادة طبيب أسنان مرة كل شهر لينظر في الحالات التي تحتاج إلى عناية أكبر، وقد يحضر الطبيب في أي وقت عندما تدعو الحاجة.

وتستلم الممرضة مرتبها من وزارة الصحة، وليس لهذه العيادة أي نشاط آخر غير علاج الأسنان من الناحية العلاجية والوقائية، كما أن هذه العيادة تخدم المدارس الثانوية القريبة.

- يوجد كذلك عيادات أسنان متنقلة على سيارات تقدم الخدمة لبعض المدارس الثانوية، وتقوم بذلك ممرضة مدربة.

- لا توجد غرف خاصة للإسعاف في المدارس السنغافورية، ولكن توجد تجهيزات طوارئ في جميع المختبرات.

- عند مرض أحد الطلاب يستدعى ولي أمره ويطلب منه عرضه على المركز الصحي، وعندما تكون الحالة إسعافية يستدعى الإسعاف.

- يوجد فريق طبي يزور المدرسة مرة واحدة في السنة لفحص الطلاب في المدارس الابتدائية.

- تقوم وزارة البيئة بإرسال مراقبين بشكل مفاجئ إلى المدارس بمعدل مرة إلى مرتين في العام، وذلك لفحص البيئة والنظافة والمقاصف... إلخ.

- المقاصف المدرسية في مدارس سنغافورة كبيرة وجميلة ومقسمة إلى عدة دكاكين، لكل منها نشاط مختلف، مثل (مواد مكتبية - مشروبات - مأكولات) وتقوم المدرسة بتأجيرها إلى أفراد بأجور زهيدة، علماً بأن العاملين لديهم شهادات صحية من وزارة الصحة.

- لا يوجد قسم خاص بالصحة المدرسية في وزارة التربية في سنغافورة، وتقدم التربية الصحية من خلال منهج صحي في المرحلة الابتدائية يقوم بتدريسه معلمو التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية. أما الخدمات الطبية المقدمة للطلاب فهي مسؤولية قسم الصحة المدرسية التابع لوزارة الصحة.

تقنيات التعليم

- تقوم إدارة المناهج بكتابة المادة الدراسية ثم تتولى الشركات الخاصة إخراج الكتاب وطباعته، وفي المستقبل ستقوم إدارة المناهج بتحديد مفردات كل كتاب، وتقوم الشركات بتأليف الكتب بناء على ما حدد من مفردات.

- تتولى الشركات بيع الكتب الدراسية في الأسواق وذلك بعد الحصول على ترخيص من وزارة التربية والتعليم بحيث سيكون للمعلم حرية اختيار الكتاب الذي يراه مناسباً.

- تقوم وزارة التربية حالياً بتجهيز المدارس بأجهزة للحاسوب وذلك للأغراض التعليمية ضمن خطة تهدف إلى

توفير جهاز لكل طالبين، ويتم توزيع هذه الأجهزة في معامل وفي بعض الفصول، إضافة إلى توفير أجهزة حاسوب محمولة يصطحبها المعلم معه إلى الفصل وكذلك حواسب محمولة مستخدمة من قبل الطلاب.

- يتم توفير برامج الحاسوب التعليمية المتاحة في السوق أو التي تنتج من قبل الوزارة، وذلك بالتعاون مع القطاع الخاص بالإضافة إلى توفير الاتصال بالإنترنت.

- يتم تدريب معلمي المواد على استخدام الحاسوب بصفة عامة عن طريق إلحاقهم بدورات يقوّمها القطاع الخاص، ثم يعقب ذلك تدريبهم لاستخدام الحاسوب في تدريس المواد المختلفة، وتكون مدة التدريب حوالي ٤٠ ساعة.

- تشجع وزارة التربية المعلمين على اقتناء أجهزة الحاسوب المحمولة حيث تدفع ٤٠٪ من تكلفة الجهاز.

- لا يتم تزويد المدارس بالوسائل التعليمية التقليدية كأجهزة التلفزيون والفيديو وأجهزة العرض والأجهزة الأخرى، بل تقوم كل مدرسة بشراء احتياجها من الميزانية المخصصة لها من قبل الوزارة، ويساعدُ ذلك على أن تتفرغ إدارة التقنيات للتركيز على تقنية المعلومات.

الإعلام التربوي والعلاقات العامة

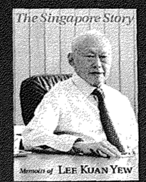
- تتولى إدارة الإعلام التربوي والعلاقات العامة إصدار نشرة كل ثلاثة أشهر مكونة من (٢٠) صفحة، يطبع منها زهاء ثلاثين ألف نسخة توزع مجاناً على المعلمين في المدارس البالغ عددهم (٢٢) ألف معلم، وتوزع البقية على الجهات الحكومية والخاصة بالدولة.

- في مجال التلفزيون تقوم الوزارة بإنتاج عدد من البرامج التلفزيونية التعليمية، وتبث عبر القناة الأولى لسنغافورة، بحيث تلتزم الوزارة بدفع مبلغ يزيد على مليون ونصف مليون دولار سنغافوري لوزارة الإعلام نظير بث هذه البرامج بمعدل أربع ساعات يومياً خلال أيام الدراسة. ■

المراجع

- فائقة الصالح ـ التعليم في دول جنوب شرق أسيا ـ البحرين، وزارة التربية والتعليم ـ ١٩٩٩م.
- تقارير وزارة المعارف السعودية.
- موقع وزارة التربية السنغافورية على الإنترنت.
- الدليل التعريفي للتعليم العالي في سنغافورة «من مطبوعات السفارة السنغافورية».
- الموسوعة العالمية.





سنغافورة.. «جزيرة الأسد»:

لي كوان يو

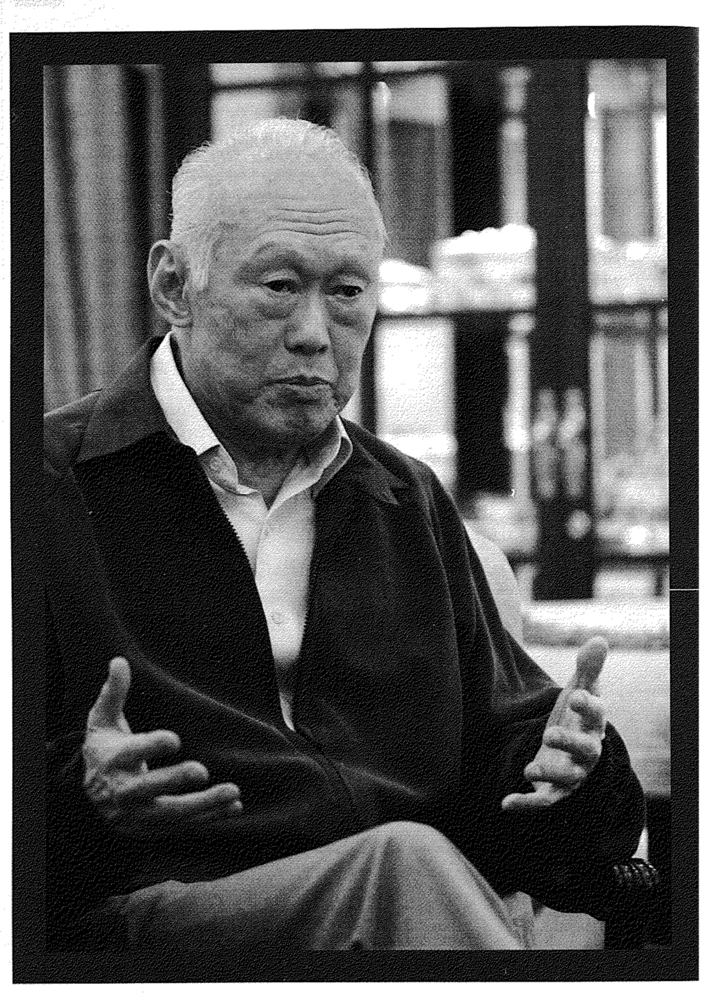
المعرفة أمريكا ـ عبدالله الخالدي



عندما واجهت النمور الآسيوية السبع انهيارات اقتصادية متوالية في أواخر التسعينيات الميلادية كان هناك أمر ملفت للنظر وهو أن «النمر» الوحيد الذي ظل صامداً في هذه العواصف. ومازال ـ هو أصغر النمور من ناحية المساحة الجغرافية: سنغافورة.

قصة سنغافورة غريبة من نوعها وتستحق التأمل؛ لأن سنغافورة هي مجرد جزيرة صغيرة تقطعها من أقصاها بالمترو في حدود ٤٥ دقيقة، وهي تقريباً خالية من كل الموارد الطبيعية الثمينة، وكانت تعتبر دولة متخلفة قبل عقود قليلة جداً من الزمن، ولم تبدأ مسيرتها التنموية بشكل جاد إلا في بداية السبعينيات الميلادية.

الآن تعتبر سنغافورة في قائمة أكثر عشر دول في العالم من ناحية الاستقرار الاقتصادي ومن ناحية معدلات النمو، وهي محطة سياحية لملايين السياح في كل عام، كما أنها محطة تجارية لا يستغني عنها كل من يفكر في شرق آسيا.



بالنسبة لنا كعرب نملك المساحات الجغرافية والموارد الطبيعية، تبدو تجربة كسنغافورة معجزة نقف أمامها باحترام رغم اختلافنا مع بعض محاور التجربة عموماً.

قبل عدة أعوام قمت بزيارة ماليزيا زيارة صحفية، وكنت عندما أتحدث مع الشخصيات الإسلامية عن التجربة الماليزية أجدهم دائماً يشيرون بخوف إلى سنغافورة كعدو محتمل قد يستخدمه الغرب لإجهاض التجربة الماليزية، وبعيداً عن تقييم حس «المؤامرة» المنتشر في العالم الإسلامي، فإن ذلك التخوف يشير إلى التقدم العسكري الذي حققته سنغافورة من ناحية جيشها البحري لتصبح في النهاية بأسطولها العسكري المتفوق على مستوى شرق آسيا مخيفة لدولة مثل ماليزيا، إنه مَثَلٌ يشبه تماماً قصة الفيل الذي يخاف من الفأر (من ناحية المساحة).

بعد ذلك زرت سنغافورة، وكانت مفاجأة؛ لأن سنغافورة التي لا تقل عن الغرب المتقدم في تطور مؤسساتها الخدمية وأنظمتها المدنية العامة تملك أيضاً اقتصاداً غير عادي يتمثل في مئات المباني الطويلة المتراصة في وسط المدينة، وفي كل هذه المباني تجد مئات الشركات الممثل كل منها بمكتب فيه عدة موظفين يديرون مئات الملايين من الدولارات السنغافورية. ما كان يفعله السنغافوريون ببساطة هو استيراد البضائع من الدول الآسيوية التي تصنع ولا تحسن التسويق، ثم إعادة تصديرها من الميناء نفسه بدون أن تدخل سنغافورة إلى مختلف دول العالم تحت اسم سنغافورة. لما جاءت موجة التكنولوجيا والكمبيوتر الشخصي، قام السنغافوريون بالترتيب مع عشرات الشركات اليابانية والصينية وغيرها وصاروا مركزاً أساسياً لتصدير التقنية في قارة آسيا.

لكن هذا ليس هو الإنجاز السنغافوري الوحيد. الإنجاز الحقيقي الذي حققته سنغافورة في رأيي الشخصي هو تطوير نظام تعليمي يعتبر أحد أرقى الأنظمة في العالم بلا نزاع.

لقد فهمت سنغافورة (والتي تعني بالعربية جزيرة الأسد) أنها لا تملك أي مقومات نمو طبيعية، فهي دولة في مدينة واحدة مع جزر صغيرة جداً من جوانبها، وهي لا تملك الموارد الطبيعية، وتوازنات المنطقة السياسية لا تسمح لها بالبروز، كما أنها لا تملك إطاراً أيديولوجياً تغزو وتؤثر في العالم من خلاله، ولأن الطموح لم يتكسر على جدران المحدودية، فقد قررت سنغافورة أن تركز على الرصيد الوحيد الذي تملكه والذي حولته بعد زمن إلى ورقة رابحة لا تخسر أبداً، اختارت أن تركز على «الإنسان».

ولذا فنظام التعليم في سنغافورة لا يقف عند صفوف الدراسة التي تبدأ من الابتدائية وتنتهي في الثانوية، بالرغم من أن الطلاب السنغافوريين يتفوقون دائماً في المعدلات العالمية في مواد الرياضيات واللغة والعلوم، كما لم يقتصر على الصفوف الجامعية، بالرغم من أن جامعات سنغافورة (جامعة نانيانج التكنولوجية وجامعة سنغافورة الوطنية، وجامعة سنغافورة للإدارة) تأتي عموماً في الدرجة الثانية بعد الجامعات اليابانية

المسلمون في سنغافورة

من المؤلم في قصة سنغافورة أن تعرف أنها انفصلت عن دولة إسلامية (ماليزيا) ليصبح المسلمون فيها خلال سنوات قليلة أقلية صغيرة لا يزيد تعدادها عن ١٨٪ من السكان (تشمل ذوي الأصول الماليزية، وذوي الأصول الحضرمية).

وإذا كان السنغافوريون المسلمون يروون أنهم قد عانوا في أوائل الستينيات الميلادية الضغط السياسي لمنعهم من الوصول إلى المراكز الحساسة في الحكم رغم كونهم السكان الأصليين للجزيرة، وإذا كانوا كذلك يذكرون بألم أبواب الهجرة الواسعة التي فتحت للصينيين ليهاجروا إلى سنغافورة في أول استقلالها حتى بدأت نسبتهم تقل شيئاً فشيئاً ليصيروا مجرد أقلية ضعيفة، فإن المسلمين هناك استفادوا من النهضة السنغافورية العامة وخصوصاً مع امتلاكهم لحرية الحركة التي ضمنها لهم الدستور الديمقراطي السنغافوري.

اطلعت خلال عملي الصحفي على أحوال الكثير من الأقليات الإسلامية حول العالم، لكن أمراً ما لفت نظري، خصوصاً في التجربة الإسلامية السنغافورية، والتي يجعلها «أقلية مؤسسات».

في سنغافورة التي يوجد فيها مئات الآلاف من المسلمين فقط يوجد بها أكثر من ١٠٠ مؤسسة إسلامية، متنوعة التخصصات والاهتمامات. يجمع بين هذه المؤسسات أنها لا تنظر إلى بعضها كمؤسسات متنافسة (كما هو الحال في معظم أنحاء العالم الإسلامي) بل كمؤسسات متكاملة، وكان تحقيق ذلك في غاية السهولة؛ وذلك لأن كل واحدة من هذه

في آسيا، بل تجاوز ذلك إلى مراحل بعد الجامعة حيث تنفق الحكومة السنغافورية مئات ملايين الدولارات كل عام على تدريب الكبار على مختلف المهارات الإدارية والحياتية والوظيفية وعلى إعادة تدريب المتخصصين في مجال تخصصاتهم.

قبل أربع سنوات التقيت في أمريكا الدكتور آرثر فان جاندي Aurther VanGundy والذي يلقب هناك بـ«الأب الروحي للإبداع Godfather of Creativity» والذي كان له الفضل في تأسيس منهج «العصف الذهني الجماعي» في السبعينيات الميلادية. لقد أخبرني د.فان جاندي حينها أن الحكومة السنغافورية وقعت عقداً معه مدته عشر سنوات يذهب بمقتضاه فترة محددة كل عام إلى سنغافورة لتدريب الموظفين في القطاعين العام والخاص على الأساليب الإبداعية لحل المشكلات، وهو يعتقد أنه بنهاية هذه الفترة سيكون قد درب كل شخص في سنغافورة كيف يحل مشكلات العمل بشكل إبداعي.

هذا مجرد مثال بسيط على ما تبذله الحكومة السنغافورية بشكل مكثف لتطوير الإنسان هناك، وهو السر الذي استطاعت بفضله أن تتحول من دولة نامية فيها مجموعة من السكان الملاويين والمهاجرين الصينيين والهنود وغيرهم إلى دولة ذات أنظمة مدنية متقدمة على كل المستويات خلال فترة قصيرة نسبياً من الزمن.

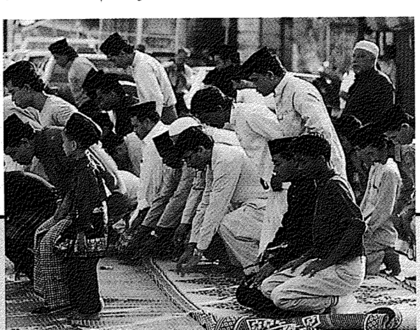
قصة سنغافورة

وضع النقاط على الحروف في فهم التجربة السنغافورية لا يكتمل بدون تسليط الأضواء على الشخصية التي لعبت دوراً أساسياً في هذا الإنجاز وهي شخصية رئيس وزراء سنغافورة سابقاً لي كوان يو Lee Kuan Yuw.

يعتبر لي كوان يو بلا منازع القائد التاريخي الذي حول سنغافورة من جزيرة للبيع والشراء إلى دولة متقدمة اقتصادياً استطاعت في أواخر التسعينيات الميلادية أن تحقق المركز الرابع على مستوى العالم من حيث ارتفاع دخل الفرد.

مازال «يو» حياً، رغم تقاعده عن العمل السياسي (في ١٩٩٠م)، ولكنه بقي الرجل الذي ينظر إليه السنغافوريون بإجلال حتى هذه اللحظة، ومازالت القصص البطولية تنسج عنه حتى يومنا هذا، ومازال الطلبة في المدارس يقسمون كل صباح أن يحافظوا على سنغافورة التي بناها لي كوان يو.

كتب يو مذكراته، وشرح للعالم الكثير من الأسرار عن



المؤسسات ركزت على تخصص معين، فواحدة لدعوة غير المسلمين، وواحدة لدعوة السياح، وأخرى لتعليم المسلمين، ومؤسسة للبعثات الدراسية لأبناء المسلمين، وجمعية لرعاية الأيتام، واتحاد ثقافي للطلاب المسلمين، وهكذا.

كما استطاعت هذه المؤسسات أن تضمن درجة عالية من التعاون فيما بينها بطريقتين: الأولى من خلال تأسيس عدد من مجالس التنسيق، والثانية من خلال تبادل أعضاء مجالس الإدارات فتجد مدير إحدى المؤسسات عضواً في مجلس إدارة عدة مؤسسات أخرى وعضواً في مجلس أمناء عدة مؤسسات إسلامية ثانية، وهكذا.

ومما يمكنك ملاحظته ببساطة على المؤسسات الإسلامية في سنغافورة: استفادتها من أنظمة الشركات عموماً في إدارة هذه المؤسسات، فلكل مؤسسة مجلس إدارة يراجع ميزانيتها وطرق الإنفاق، ويضع أهدافاً لهذه المؤسسة، ويضع الخطط لتنفيذها، ورغم أن المؤسسات الإسلامية في مختلف أنحاء الأرض تدعي أنها تفعل الشيء نفسه، ولكن تحقيق ذلك ضعيف في كثير من الحالات.

دائماً تشكو الجاليات الإسلامية من الضعف والمشكلات والنقص المادي وسيطرة المنتفعين عليها، وترى مخالفة هذه القاعدة جميلاً ومتميزاً في النموذج السنغافوري الذي لا أعرف له منافساً سوى نموذج الجالية الإسلامية في جزر موريشيوس في شرق إفريقيا، والمعروف بتميزه غير العادي أيضاً، ولكن هذا له حديث آخر. ■

حكايته مع سنغافورة وذلك في كتابه واسع الانتشار «قصة سنغافورة Singapore Story». في هذا الكتاب بجزئيه الأول والثاني سرد مكتوب بلغة مميزة للأساليب التي اتبعها لي كوان يو للتخلص من الاستعمار البريطاني والانفصال عن الدولة الأم ماليزيا وبناء الدولة المستقلة سنغافورة.

أيضاً يتناول الكتاب قصة نجاح رجل انتقل من مجرد طفل يبيع الصمغ المصنع في البيوت إلى طالب حقوق في جامعة كامبردج البريطانية الشهيرة في أوائل الخمسينيات إلى رجل سياسة دخل دهاليزها وتحالف مع الجميع ضد الجميع مستخدماً كل أسلوب شرعي وغير شرعي ليحقق هدفه وهو بناء سنغافورة المستقلة.

في الجزء الثاني من الكتاب (٧٦٠ صفحة) الذي عنونه لي يو بـ«من العالم الثالث للأول: قصة سنغافورة ١٩٦٥ ـ ٢٠٠٠م» يحكي مؤسس سنغافورة قصة تشبه الخيال عن بناء سنغافورة ونظمها المدنية والاقتصادية والعسكرية والسياسية، والأهم من ذلك نظامها التعليمي المتميز. في ٣٥ سنة (لا تزيد أبداً عن سنوات المسيرة التنموية لمعظم دول العالم الثالث بما فيها الدول الإسلامية والعربية) انتقلت سنغافورة كما يقول مؤلفها من دولة بدائية متخلفة لا يضعها معظم الجغرافيون على خريطة العالم إلى دولة لا تقل عن دول العالم الأول في شيء أياً كان (حسب ما حاول إثباته في الكتاب).

بدأت القصة بعدما استطاع لي كوان يو أن يضمن هو ورجاله بكفاح طويل أن يتخلص من خطر الشيوعية الذي غزا العالم من مركزه الثاني الصين، والذي أصاب المنطقة بما فيها جارتهم الكبرى إندونيسيا (في عهد الرئيس سوكارنو) ثم جلسوا على طاولة واحدة ليقرروا خطوتهم القادمة. وبالفعل توالت الخطوات من بناء جيش قوي لحماية «الدولة ـ المدينة»، القضاء على الفساد الإداري الداخلي بقوانين شديدة القسوة، بناء مساكن جيدة لكل السكان، بناء مطار دولي وخطوط طيران تعتبر واحدة من الأفضل في العالم حالياً، بناء النظام التعليمي، بناء شبكة طرق، بناء نظام سياسي ديمقراطي، تأسيس معالم سياحية للدولة، بناء نظام اقتصادي متطور جعل سنغافورة واحداً من أهم المراكز البنكية في العالم، بناء نظام صحي مميز عالمياً، العمل الجاد على حل المشكلات الاجتماعية في الدولة ونشر ثقافة الزواج «المتكافئ» بين الشباب السنغافوريين، ومنع أي مظاهر منافية للأخلاق في الشارع (الأمر الذي طالما انتقده الغربيون وخصوصاً عندما كان السياح الغربيون يتلقون العقوبات عند خرقهم لتلك القوانين)، ووضع عقوبات صارمة على كل من يخل بأنظمة سنغافورة بدءاً بالأمن القومي وانتهاء بنظافة الشارع والتدخين (عقوبة التدخين في مكان عام في سنغافورة تبدأ بـ٥٠٠ دولار سنغافوري).

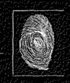


لم يكتف لي بذلك بل عمل بجد على صناعة مكان لسنغافورة على خريطة السياسة الدولية، فعمل على أن تكون دولته مركزاً استراتيجياً في العلاقات الغربية (وخصوصاً فيما يتعلق ببريطانيا وأمريكا) وشرق آسيا بما فيها الصين وروسيا والكوريتين.

وتدخل هو شخصياً في الكثير من الشؤون السياسية الداخلية في منطقته بما فيها إندونيسيا وماليزيا وغيرها.

أيضاً قيّم لي يو تجربة العالم النامي، الذي ينتقده بحدة؛ لأنه يستمع في نظرياته التنموية لما تقوله الدول الغنية في العالم والتي تتعارض مصالحها مع استخدام أنظمة عملية للتقدم، ولذا فهي تحاول تسويق أنظمة نظرية للتقدم تقنع زعماء العالم النامي، وتخفي خلفها التحقيق غير المباشر لمصالحها.

كما انتقد كذلك حرص العالم النامي على المركزية في إدارة اقتصاد الدولة والذي تأثر كثير من دوله في ذلك بشكل مباشر أو غير مباشر في الستينيات الميلادية بتجربة الاتحاد السوفيتي، وهو الأمر الذي أدى لفشل تلك التجارب جميعها. ■



نظم التعليم في العالم تـ

الحيـــاة في «الق



المصدر: كتاب «القارة الخفية»
الكاتب: كينيشي أوما
ترجمة : أحمد أبوزيد

...ـواجه التحدي:
...ـارة الخفية»



يعتبر التعليم أهم الركائز الأساسية التي يعتمد عليها النجاح في القارة الجديدة. وليس بمقدور أفضل نظم الاتصالات الحديثة في العالم أن تساعد أية دولة على النمو والتطور والازدهار، إلا إذا كان أفراد شعب تلك الدولة مسلحين بالعلم اللازم لاستخدام هذه التقنيات على نحو فعال، وتقديم خدماتهم في عالم التجارة الدولية.

وليس من الحكمة المبالغة في دور معاهد التعليم العالي التكنولوجية، حيث يتوجب على الوالدين أن يدركا أن التعليم يبدأ من المنزل، وأن عليهما أن يعيا أهمية الثورة التي تحدث في عالم اليوم بالتزامن مع عولمة الاقتصاد. وينبغي على الأطفال إدراك حقيقة غاية في الأهمية والخطورة وهي أن الغد سيكون مختلفاً تمام الاختلاف عن اليوم، وأن اقتفاء خطى الآباء للقيام بعمل ما على نحو أفضل من ذي قبل لن يكون أمراً كافياً، خصوصاً إذا ما أنيط بهؤلاء الأطفال القيام بدور القيادة في عالم اليوم.





لقد تربت الأجيال اليابانية، التي عاصرت فترة الحرب العالمية الثانية وما بعدها من معاهدات ملزمة لليابان في الستينيات والسبعينيات، على قيم وتجارب تختلف عن تلك القيم والتجارب التي يعايشها جيل اليوم ممن يطلق عليهم أطفال النينتندو - نسبة إلى ألعاب الكمبيوتر -. وأفراد هذا الجيل الآن في العشرينيات وأوائل الثلاثينيات من العمر، ويتمتعون بآمال وطموحات تفوق ما كان عليه آباؤهم. وتشكل الأدوار المختلفة للألعاب التي عاش هذا الجيل في رحابها أهم صفات وملامح توجهاتهم في الحياة، فهم

- **اقتفاء أثر الآباء ليس كافياً!**
- **إعادة صياغة نظم التعليم أهم التحديات التي تواجه اليابان والولايات المتحدة الأمريكية.**

يجربون كل الاحتمالات، ويمتلكون قدراً كبيراً من المرونة والإبداع عن الأجيال السابقة، لكنهم في الوقت نفسه متعجلون، وفي صراع مع ضغط الوقت، ولذلك تجدهم يتصرفون كما لو أن الحياة أصبحت لعبة من ألعاب الكمبيوتر، يكفيهم أن يضغطوا على زر إعادة التشغيل للبدء من جديد. وأفراد هذا الجيل دائماً يسعون إلى وظيفة جديدة، وموقع جديد، ومكانة جديدة، على غرار ما يحدث في ألعاب الكمبيوتر:

«انتهت اللعبة، ابدأ من جديد» Game is over, start anew، علاوة على ذلك، يتميز جيل اليوم بتمتعه بقدر هائل من الخيال والحماسة، حتى إنهم يتصرفون وفق مبدأ «التصويب قبل تحديد الهدف»، وكل هذه السمات تجعلهم أكثر قدرة وتأهيلاً وفعالية لكي يصبحوا مواطنين في «القارة الجديدة»، ونعني بها عالم الاتصالات الحديثة التي ألغت المكان واختصرت الزمان في ثوان معدودة.

إن إحدى أهم وأكبر التحديات الخطيرة التي تواجه اليابان، وتواجه كل الأمم والشعوب بما فيها الولايات المتحدة، يتمثل في إعادة صياغة نظام التعليم هناك لكي يتماشى مع متطلبات الجيل الجديد واحتياجاته، فالطلاب في اليابان على سبيل المثال، يضيعون أوقاتهم في دراسة قواعد اللغة الإنجليزية والمفردات اللغوية وحفظها عن ظهر قلب بدلاً من التركيز على دراسة المحادثة والحوار باللغة الإنجليزية. وينال هؤلاء الطلاب العقاب على أية أخطاء ارتكبوها في القواعد النحوية واللغوية وحروف الهجاء، وتكون النتيجة هي ذلك الأسلوب الياباني الشهير في التحدث بالإنجليزية، وهو أسلوب لا يتناسب مطلقاً مع الدخول في عالم التجارة أو الحديث في بيئة ومواقف حياتية تتطلب لغة إنجليزية جيدة، أو حتى التحدث عبر شبكة الإنترنت بلغة التواصل العالمية ونعني بها الإنجليزية.

هناك أكثر من سبعة عشر مليون ياباني يسافرون إلى الخارج كل عام، وأغلبيتهم درس اللغة الإنجليزية لمدة ست سنوات على الأقل. ومع ذلك، فالكثيرون منهم



ستحتاج إليه في المستقبل. ويمكن القول بأن معظم الأنظمة التعليمية تتوجه نحو المجتمع الصناعي ونحو الإنتاج الجماعي، الذي يقوم فيه بعض أفراد النخبة بقيادة الآلاف من العمال. أما في القارة الجديدة، ستجد تلك النسبة مغايرة تماماً؛ ذلك لأنه إذا لم يستطع الفرد أن يضيف قيمة فكرية عقلية معينة إلى البعد العالمي (الكوني) فإنه لن يتمكن من كسب قوت يومه.

وتأسيساً على ذلك، أرى أن التعليم يعد أهم القضايا وأكثر الأولويات التي تضعها أي أمة نصب عينيها؛ ذلك لأن تجهيز الصغار والشباب وإعدادهم بالطرائق

● لا توجد دولة تشعر بالرضا تجاه نظامها التعليمي، ويرجع ذلك إلى الفشل في تحديد نوعية المواطن الذي ستحتاج إليه في المستقبل.

لا يستطيعون الإجابة عن الأسئلة الثلاثة التي تطرحها عليهم السفارة الأمريكية أو الأسترالية أو البريطانية وهي:

- كم المدة التي تتوقع أن تقضيها في البلاد؟
- ما الغرض من الزيارة؟
- ما عنوانك الذي تقطن فيه في أثناء الإجازة؟

إن العملية التعليمية تتسم بالجمود، ولذلك فهي تشبه العملية الآلية، كما أن الطلاب يشعرون بالخوف من العقاب، وتكون النتيجة أن ينسى الطلاب اللغة الإنجليزية التي تعلموها بمجرد الانتهاء من الامتحانات.

وعلى النقيض مما يحدث في اليابان، اختارت الولايات المتحدة الأمريكية توجهاً مختلفاً نحو التعليم، حيث تتمتع كل مقاطعة بدرجة كبيرة من الاستقلالية والسيطرة على مناهجها، وقد أدى ذلك إلى إيجاد بيئة متنوعة ومميزات تعليمية جيدة. في الوقت نفسه، لا يخلو الأمر من وجود كم كبير من الإحباطات. ولا توجد دولة في العالم تشعر بالرضا تجاه نظام التعليم فيها، ويرجع هذا إلى فشل الدول في تحديد نوعية المواطن الذي

الصحيحة لفهم القارة الخفية، وللمنافسة من أجل العيش فيها، يعد بمنزلة أفضل استثمار يمكن أن تقوم به أية حكومة. وينطبق هذا أيضاً على مجموعة الدول النامية على وجه الخصوص، حيث إنها لا تمتلك بنية تحتية معقدة، ولا خبرة واسعة في هذا المجال، لكنها في الوقت نفسه تمتلك مصدراً ضخماً من مصادر القوة وهي الفئة السكانية العمرية ما بين خمسة عشر عاماً وثمانية عشر عاماً. وكل ما يمكن أن تفعله تلك الحكومات يتمثل في أن توفر لعدد كاف من هؤلاء الأفراد خمس سنوات من التعليم في مهارات خاصة بالكمبيوتر والاتصالات، والقدرة على العمل في إطار هذه النوعية من التعليم. ويجب ألا يركز التعليم على الناحية التقنية فقط، وإنما يهتم في الوقت ذاته بالإنسان نفسه، خصوصاً فيما يتعلق بالمعرفة والخبرة الإنسانية والقضايا الكونية العالمية، والقيم الاجتماعية، بالإضافة إلى بعض المهارات والقدرات الخاصة.

من الناحية التربوية، ينبغي على المدارس أن تؤكد على القيم الإنسانية، والمغامرة، والالتزام، والقيادة



والزعامة، والعمل بروح الجماعة، وحل المشكلات، والتجريب، بدلاً من تقديم التعليم الذي يعتمد على الحفظ والاستظهار. ويجب أن يتمتع الأطفال بحرية كبيرة داخل المدرسة من أجل اكتشاف قدراتهم والتعبير عن أفكارهم، كما يجب أن تتوفر أجهزة الحواسيب داخل المدرسة بوصفها أدوات تعلُّم ذاتي.

يجب أن يشتمل التعليم أيضاً على عناصر العالم الحقيقي الواقعي الذي يتعلم فيه الطلاب كيف يؤدي الناس أعمالهم. من ذلك على سبيل المثال، يمكن أن

● **جيل «النينتندو» يتصرفون كما لو أن الحياة لعبة من ألعاب الكمبيوتر.**

● **مؤهلات المواطنين في القارة الجديدة: «التصويب قبل تحديد الهدف»!**

يقوم أحد الطلاب ظهر يوم الخميس من كل أسبوع بالتدريب العملي في أحد محلات التجزئة، وفي تلك التجربة يتيسر للطالب تعلم فنون البيع، وتنظيم البضائع، وممارسة المحاسبة، وإمساك الدفاتر، وتعلم البيع والشراء، وتطوير الإحساس بمطالب العملاء، وكل ذلك يؤدي إلى فهم أكثر عمقاً لعملية التسويق.

أما الذهاب إلى الإدارات الحكومية، فقد يساعد الطلاب على معرفة كيفية تسيير الأمور بشكل حقيقي واقعي داخل المجتمع الذي يعيشون فيه. أما العمل في الحدائق والمنتزهات، فسوف يساعد الطلاب على كيفية المحافظة على نظافة المجتمع وسلامة البيئة، بالإضافة إلى ذلك، قد يتعلم الطلاب الكثير عن الخدمات التي تتوفر لكبار السن في دور الرعاية الاجتماعية المخصصة لهم.

وفي كل الحالات السابقة يجب أن يتوفر الوقت الكافي للمناقشة والحوار حتى تتحول الخبرات الميدانية التي اكتسبوها إلى واقع ملموس دون أن تكون مجرد وسيلة للتسلية أو إضاعة الوقت.

ويمكن في أحيان كثيرة أن يقوم بعض رجال الأعمال بزيارة المدرسة والتحدث عن تجاربهم واختياراتهم، كذلك يمكن للمحامين إبراز عواقب مخالفة القوانين للطلاب، أما الطبيب النفسي فربما يأتي للحديث مع الطلاب والطالبات عن العلوم المعرفية. وكل هذه الإجراءات من شأنها المساعدة على مواجهة إحدى أهم المشكلات الخطيرة التي تواجه مجتمعات الوفرة ـ المجتمعات الغنية ـ وهي مشكلة الخضوع والسلبية عند الأطفال في مثل هذه المجتمعات، حيث لا يولون أي اهتمام لشعوب الدول الأخرى. وحينما يساهم التعليم في التقريب بين الشعوب وزيادة التفاهم بينهم، تكون الحياة في القارة الجديدة ممكنة، حيث تنهار الحدود وتتضاءل المسافات ويختصر الوقت والزمن بعد أن أصبحت قارات العالم المختلفة والمترامية قارة واحدة «القارة الخفية». ■



المعرض السعودي للمدرسة ووسائل التعليم ٢٠٠١

المعرض الثامن المخصص للطالب والأهل والأساتذة ومدراء المدارس

بالتزامن مع:

معرض الأجهزة الإلكترونية السعودي ٢٠٠١

المعرض السابع المتخصص في كافة أنواع أجهزة الهاتف الجوال والأجهزة الإلكترونية

١٤ - ١٨ جمادى الثانية ١٤٢٢هـ الموافق ٢ - ٦ سبتمبر ٢٠٠١م
مركز معارض الرياض

يرجى استكمال البيانات أدناه وإعادتها إلى المنظمين على فاكس رقم : ٤٥٤٤٨٤٦-١-٩٦٦

أرغب في حجز مساحة في المعرض السعودي للمدرسة ووسائل التعليم ٢٠٠١، أرجو إرسال كامل المعلومات إلى:

الاسم: .... الوظيفة: ....

الشركة: ....

ص.ب: .... المدينة: .... الرمز: ....

هاتف: .... فاكس: .... بريد إلكتروني: ....

المعروضات: .... تقدير المساحة المطلوبة: ....

Marifah Ad/2001

تنظمه:
شركة معارض الرياض المحدودة
هاتف: ٤٥٤١٤٤٨-١-٩٦٦ فاكس: ٤٥٤٤٨٤٦-١-٩٦٦ بريد إلكتروني: school@recexpo.com



بريطانيا تعاني نقصاً حاداً في المعلمين:

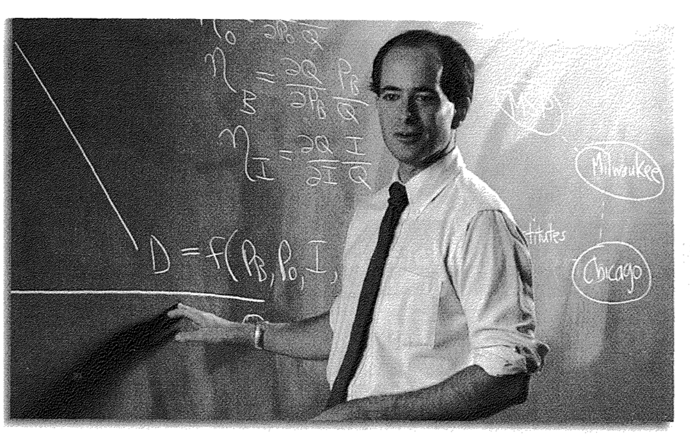


الرواتب «الكريمة» تبقي المعلمين في المدارس

المصدر: صحيفة الإندبندنت البريطانية
٨ فبراير ٢٠٠١
الكاتب: ويندي بيرلنجر
ترجمة وتحرير: المعرفة

تغيّب ستة عشر معلماً في مدرسة جرايز، في بلدة جرايز إيسكس، وذلك بسبب إصابتهم بالإنفلونزا، ولم تستطع المدرسة أن توفر ما يكفي من المعلمين ليحلوا محلهم ويملؤوا الفراغ الذي نجم عن تغيبهم. ونتيجة ذلك، اضطر ١٧٧ طالباً إلى الجلوس يوم الأربعاء في البيت، تلا ذلك بقاء ٢٣٨ طالباً من طلبة الصف السابع في البيت يوم الخميس، أما يوم الجمعة فضاع على ١٨٢ طالباً من الصف الثامن دروسهم.

واضطرت إدارة المدرسة، في بعض الصفوف، إلى مضاعفة عدد طلاب الفصل الواحد لتمنع تسريح مزيد من الأطفال إلى بيوتهم.



- **غياب المعلمين يسرّح الطلاب من مدارسهم.**
- **راتب المعلم الجديد في بريطانيا 20 ألف جنيه إسترليني سنوياً.**
- **تحسين ظروف العمل لجذب الخريجين للتدريس.**
- **كافئوا المعلمين لتجنوا الثمار.**

والحقيقة أن مدرسة جرايز ليست الوحيدة التي تضطر إلى إرسال الأطفال لبيوتهم بسبب عدم توفر المعلمين اللازمين لتدريس الأطفال. ويعني نقص المعلمين أن المعلمين الاحتياط تم سحبهم جميعاً ليغطوا أماكن هيئة التدريس الشاغرة نتيجة حصولهم على إجازات مرضية في موسم الشتاء. ويتفاقم الأمر حينما يصاب المعلمون الاحتياط الداعمون بالمرض أيضاً.

ويعني النقص الحاد في المعلمين، خصوصاً في لندن، أن التأهل للتدريس يشكل ضماناً قوياً للغاية للحصول على وظيفة الآن، ومع ذلك لا يُقبل عدد كاف على تولي هذه الوظيفة. وبمقدور الطلاب المتفوقين، خصوصاً في المواد الدراسية التي تعاني نقصاً حاداً في المعلمين كالرياضيات واللغات الحديثة، أن تتوفر أمامهم عروض وظائف حتى قبل أن يبدؤوا تدربهم على التدريس.

ومن شأن المزايا التي أعلن عنها في الأول من فبراير هذا العام - مثل تقديم رواتب في أثناء التدريب، ومكافأة الترحيب الذهبية التي استحدثتها الحكومة لتولي وظائف التدريس، بالإضافة إلى علاوة التضخم البالغة ٣,٧٪ من الراتب والتي تمنح للمعلمين في إنجلترا وويلز - أن تجعل مهنة التدريس أكثر جاذبية للمرشحين المؤهلين أكاديمياً على نحو مرتفع.

وسيحصل المعلمون المؤهلون حديثاً على مزايا أكثر من المعلمين العاملين من قبل. وسيحصل المعلمون الذين توجهوا مباشرة من التدريب إلى مدارس لندن الداخلية، على سبيل المثال، على عشرين ألف جنيه إسترليني سنوياً كبداية راتب، وهو راتب يقل قليلاً

عما يحصل عليه العاملون في تخصصات أخرى كالقانون والصرافة، لكنه يزيد عن متوسط بداية راتب الخريج الجديد العام الماضي (١٨٣٣٠ جنيه إسترليني).

وقد صرح ديفيد بلانكيت، وزير التعليم البريطاني، بأن «هذه التسوية الكريمة بالإضافة إلى التغيرات التي أجرتها الحكومة العام الماضي، ستجعل وظيفة التدريس مهنة جذابة حقاً».

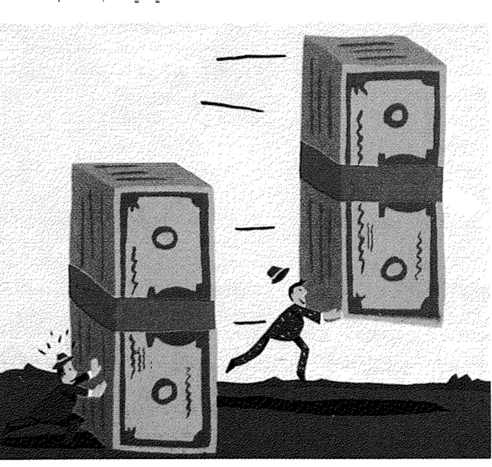
وعلى الرغم من هذه الزيادات الهادفة لحل مشكلة التوظيف وأزمة نقص المدرسين، ترى نقابات التعليم أنها غير كافية لحل المشكلة، لكنها خطوة في الطريق الصحيح، حيث جعلت رواتب المعلمين متقاربة جداً مع الرواتب التي يحصل عليها العاملون في أماكن أخرى، ممن يمكن جذبهم للعمل في مهنة التدريس.

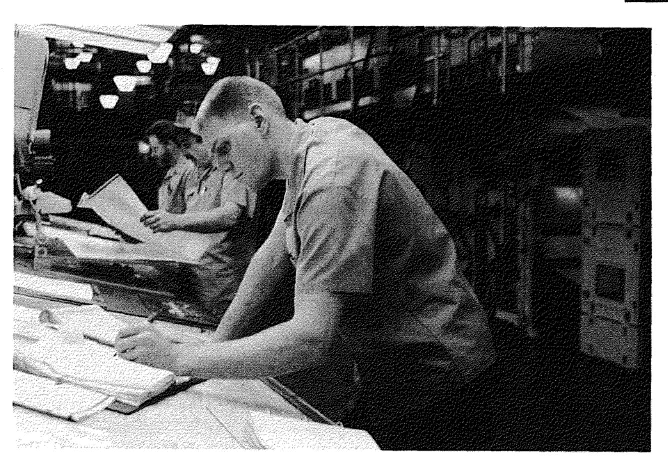
وبدءاً من شهر إبريل المقبل ٢٠٠١م، سيحصل المعلمون الصغار على زيادة قدرها ٦٪ سنوياً، الأمر الذي يعزز رواتبهم بحيث تصل إلى١٧ ألف جنيه إسترليني سنوياً. وستشهد رواتب المعلمين المتمرسين ذوي الخبرة، ممن قضوا ثماني سنوات أو تسع سنوات في التدريس، زيادة طيبة تحرك رواتبهم من ٢٤ ألف جنيه إسترليني سنوياً إلى ٢٦ ألف جنيه إسترليني، وربما وصل الإجمالي إلى ٣٠ ألف جنيه إسترليني سنوياً. وفي ظل حصولهم على علاوة أداء إضافية، يمكن لبعضهم أن يحصل على ٣١ ألف جنيه إسترليني أو ٣٤ ألف جنيه إسترليني سنوياً في مدارس لندن الداخلية. أما المعلمون العاملون في الإدارة العليا فسيحصلون على ٣٦٨٠٠ جنيه إسترليني سنوياً مقارنة بـ٣٣٥٠٠ جنيه إسترليني في عام ٢٠٠٠م.

وسترتفع هذه الرواتب للعاملين في لندن من ٣٥٨٠٠ جنيه إسترليني إلى ٣٩٨٠٠ جنيه إسترليني. وسيزيد الحد الأقصى لرواتب النظار من ٧٢٣٠٠ جنيه إسترليني إلى ٧٨٨٠٠ جنيه إسترليني سنوياً في لندن.

لقد أظهر تاريخ الثلاثين عاماً الماضية أن الرواتب الكريمة تحقق نتائج فعلية في قضية توظيف المعلمين والمحافظة عليهم. فقد أدت الزيادات الضخمة في رواتب المعلمين في السبعينيات والثمانينيات إلى جعل رواتب المدرسين تقترب من معدل رواتب المهن الأخرى، الأمر الذي حقق زيادة في عدد الأشخاص الراغبين في التدريب ليصبحوا معلمين ويظلوا في هذه المهنة. ومع تآكل هذه المكاسب المادية تدريجياً بسبب قلة المكافأة السخية، بدأ عدد المتدربين على مهنة التدريس في الانخفاض. ولم تشهد تلك الأعداد أي زيادة إلا خلال فترات الكساد الاقتصادي حيث ينتشر النقص في الوظائف في أماكن أخرى.

ولا تعاني المدارس المستقلة كابوس التوظيف أو الاحتفاظ بالمعلمين المنتشر في القطاع الحكومي، ويعزى هذا لأفضلية الرواتب وظروف العمل في تلك المدارس، فالرواتب تحددها المدارس المستقلة بنفسها، وعلى الرغم من اتباعها للنسق العام لرواتب المدارس الحكومية (العامة)، فإن المعلمين، خصوصاً العاملين في المدارس





المميزة للغاية، يحصلون على مال أكثر في نهاية العام. ومن المعتاد أن يحصل المعلمون المؤهلون حديثاً على بداية راتب قدره ٢٠ ألف جنيه إسترليني سنوياً في هذه المدارس.

وعلاوة على ذلك، تتميز هذه المدارس بأن حجم فصولها أصغر من حيث عدد التلاميذ، وتضم قلة من الأطفال ذوي المشكلات الخطيرة أو الجادة، بالإضافة إلى توفر الوقت والمكان اللازمين للإعداد للامتحانات والتصحيح. ويجدر بنا أن نذكر أن أكثر من ربع المعلمين المتسربين للمدارس المستقلة في عام ١٩٩٤م أتوا من المدارس الحكومية.

وترى دراسة أجراها البروفيسور آلن سميزرز وباميلا روبنسون - من مركز أبحاث التعليم والتوظيف بجامعة ليفربول - وتم نشرها في شهر ديسمبر الماضي - أن من الواجب أن تزيد رواتب المعلم عن متوسط الرواتب التي ينالها الخريج العادي، ورغم ذلك لا تعكس الزيادات التي أعلنت عنها الحكومة في الأول من فبراير المطلب الذي ذهبت إليه الدراسة.

ويعتقد البروفيسور سيمزرز أن الحكومة تناضل بضراوة للسيطرة على مواطن القلق من خلال إعطاء مزيد من الأموال لقطاعات معينة في المهنة، وهذا الأمر لا يساعد المهنة بصورة عامة لمواكبة مهن أخرى. ويشعر سميزرز أن على الحكومة أيضاً أن تعمل على منح المدرسين ظروف عمل أفضل، ولتكن مشابهة لتلك الظروف السائدة في المدارس المستقلة، وعليها أن تشجع تدريس أطفال المرحلة الابتدائية، والتحلي بمزيد من الاحترام للسلطة.

وفي مسعى للحد من مشكلات الانضباط في المدارس، يقترح البروفييسور سميزرز تقديم فرص مهنية أكبر للأطفال الأقل تحصيلاً للعلم مع الحفاظ عليهم في المدرسة في الوقت نفسه. وسينجم عن هذا انخفاض أعداد المراهقين المتمردين في المدارس الثانوية، الأمر الذي سيؤدي بدوره إلى تخفيف النقص الخطير في المدرسين، وهي المشكلة الأبرز في المستوى الثانوي.

ويضيف بروفيسور سيميزرز قائلاً: «أعتقد من الأخبار الطيبة أن الحكومة أقرت بأن هناك مشكلة. لكن رواتب المعلمين مازالت أقل من مثيلاتها في مهن أخرى، ولا يمكن تصحيح هذا الوضع أو علاجه خلال عام واحد. وبناء على ذلك، آمل أن تسعى الحكومة القادمة إلى جعل رواتب المعلمين أكثر جاذبية على مدى فترة زمنية تستغرق خمسة أعوام». ■

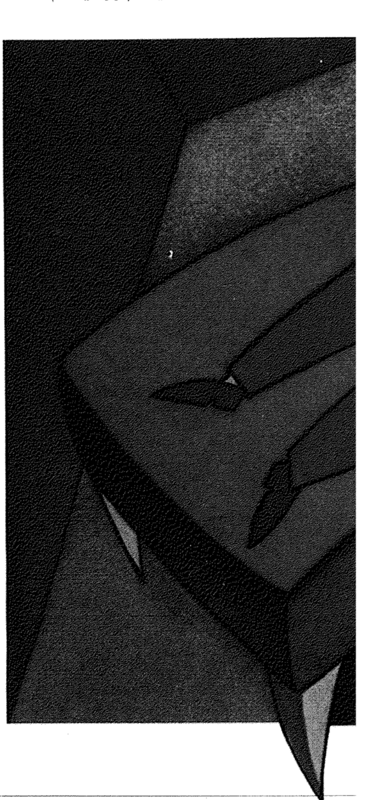


يؤدي إلى الطلاق والبطالة:

إدمان الإنترنت.. هل هو مرض؟

يزداد اهتمام علماء النفس الأمريكيين بظاهرة «الإدمان» على الإنترنت الذي أصبح مرضاً جديداً فتحت له عيادات متخصصة في الولايات المتحدة الأمريكية تعالج المصابين به سواء من خلال الحضور الشخصي أو عبر الإنترنت أيضاً.

وإذا كان أطباء النفس لا يتفقون جميعاً على اعتبار هذا الإدمان مرضاً حقيقياً فإنهم يجمعون على نقطة واحدة وهي وجود ملايين الأشخاص الذين يعانون هذا الإدمان إلى حد جعلهم يفقدون شريك حياتهم ووظيفتهم.



تقول ربة منزل في ولاية فرجينيا الغربية «أستيقظ في حوالي التاسعة صباحاً وأبدأ الاتصال بالإنترنت في حوالي العاشرة لأبقى على الخط حتى الرابعة بعد الظهر تقريباً موعد عودة زوجي... وفي حوالي السادسة مساء أعود للاتصال بالشبكة ثانية ولا أنتهي قبل الواحدة صباحاً».

ورغم أن شهادة هذه المرأة تبدو مخيفة فإنها لا تعتبر سوى إحدى الحالات التي يعرفها أطباء النفس الذين يعكفون على دراسة هذه الظاهرة في أمريكا.

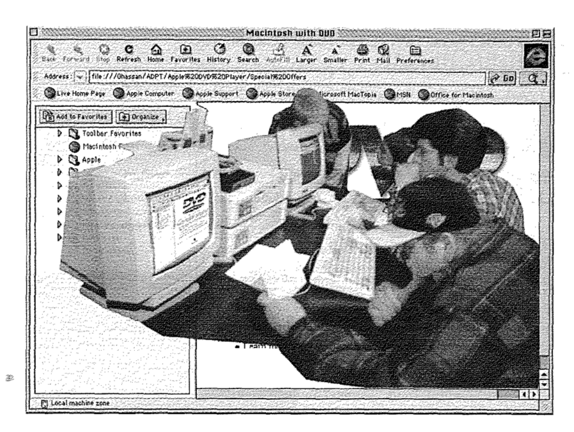
وتقول كيمبرلي إن «الدراسات الأخيرة تظهر أن حوالي ٦٪ من مستخدمي الإنترنت الأمريكيين أي ١٥ مليون شخص يعانون حالة إدمان».

وقد افتتحت كيمبرلي في بريدفورد مركزاً علاجياً «عبر الإنترنت» يمكن من خلاله للأشخاص استشارتها بواسطة البريد الإلكتروني أو الهاتف أو من خلال مواقع التحاور. وتقول الطبيبة إن «عيادتنا الافتراضية تتيح للأفراد والعائلات الحصول على مساعدة المتخصصين أياً كان مكان إقامتهم» موضحة أن ٢٠٪ من «مرضاها» من خارج أمريكا.

لكن الكثير من أطباء النفس الآخرين لايقرون أسلوب كيمبرلي يونغ الذي تعتبره ماريسا أورتساك كمن «يعالج مدمن الخمر بإعطائه موعداً في الحانة».

وماريسا هي أول من فتح عيادة لعلاج إدمان الإنترنت في مستشفى ماكلين التابع لجامعة هارفارد «ماساشوسيتس شمال شرق» عام ١٩٩٦م.

بدأ الأمر عندما اكتشفت ماريسا أنها أصبحت مدمنة على جهاز الكمبيوتر ولاسيما على إحدى الألعاب الإلكترونية، عندئذ فكرت في معرفة ما إذا كان هناك من يشاركها مشكلتها، ومنذ ذلك الحين أصبحت من رواد هذا المجال وعالجت المئات من المرضى.



وتحاول طبيبة علم النفس أن تحدد مع المريض سبب انجذابه إلى الإنترنت: الاكتئاب أو الوحدة أو الجنس... إلخ.

وتقول: «لا نستطيع أن نتعامل معهم كمدمني الخمر أو السجائر، لأن الامتناع غير ممكن، في عالم يهيمن عليه الكمبيوتر» مضيفة «إننا نتعامل مع المرض كأنه على سبيل المثال اختلال في الشهية».

وتؤكد ماريسا لوكالة فرانس برس «أعتقد أن ما بين ٥,٧٪ من مستخدمي الإنترنت يمكن أن يصابون بالإدمان».

أما الأعراض فهي نفسها أعراض أنواع الإدمان الأخرى كما يؤكد طبيب النفس الإنجليزي مارك غريفيتس الذي يقول إن الإنترنت تصبح في هذه الحالة النشاط الأكثر أهمية بالنسبة للشخص، وإذا ما تعذر عليه الاتصال يتغير مزاجه ويشعر بنقص كبير.

وفي أغلب الأحيان يسعى «مدمنو» الشبكة إلى إقامة اتصال مع مستخدمين آخرين من خلال مواقع التحاور أو الألعاب كما تؤكد ماريسا أورتساك، مضيفة أن «الدافع الرئيس هو غالباً السعي إلى إقامة علاقات أو دخول المواقع الجنسية على الشبكة».

وتضيف أن «الاتصال السريع المباشر للأشخاص مع إمكان الاحتفاظ بسرية الهوية حيث يمكن للشخص أن يبدو في أفضل صورة يشجع على الإدمان».

لكن في المقابل نجد مستخدم الإنترنت وقد غرق في عالم افتراضي يمكن أن يؤدي به إلى الانفصال تماماً عن حياته الواقعية.

وفي هذا الصدد تقول إحدى الطالبات إن «ذلك كلفني خسارة عملي وبدأ يصيبني بالجنون».

وتؤكد ماريسا أن الناس الذين يأتون لرؤيتها «يريدون غالباً إنقاذ حياتهم الزوجية أو عملهم».

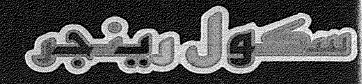
ورغم اعتراف الجميع بحقيقة وجود هذه الظاهرة فإن طبيعتها لاتزال مبهمة.

ويقول مارك فايدر هولد رئيس تحرير مجلة تعنى بنفسية مستخدمي الإنترنت وسلوكهم «سايبر سايكولوجي آند بيهافيور» إن: «أطباء النفس لا يتفقون جميعاً على وجود الإدمان على الإنترنت كمرض قائم بذاته، حيث يعتبر البعض أنه اشتقاق من حالات إدمان أخرى مثل الإدمان على الشراء أو المقامرة على سبيل المثال».

ويضيف «من المؤكد أن البعض يعاني مشكلة لأنه يقضي الكثير من الوقت أمام الكمبيوتر، ولكن هل هو خلل نفسي يمكن تصنيفه في خانة انفصام الشخصية أو الاكتئاب؟ بالطبع لا».

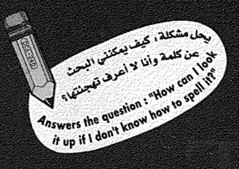
وفي انتظار اتفاق العلماء على رأي هناك أشخاص يكون هذا الإدمان مصدر سعادة بالنسبة لهم. وتقول إحدى «المدمنات»: «أحب الاطلاع والمعرفة لكني لا أستطيع حالياً تحمل مصاريف الجامعة لذلك كانت الإنترنت هي البديل». ■





النـاطق

معجزة اللغة الإنجليزية التعليمية



يجعل من اللغة متعة !

Makes homework and Learning Fun !



لقد جربه الصغار
وصادق عليه الكبار
انه المعلم الأمين

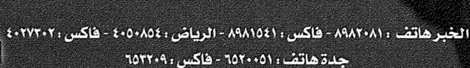
يساعد الطلاب على: بناء المهارات الإملائية والعثور على معاني الكلمات، تعلم كيفية النطق الصحيحة للكلمات، ممارسة الكتابة بالخط المتشابك والخط العريض، تنمية مهارات التهجئة مع ألعاب الكلمات.

Helps students: Build Spelling Skills and Find Word Definitions, Learn How to Pronounce Words Correctly, Practice Print & Cursive Handwriting, Enhance Vocabulary Skills with Word Games.

aDawliah
UNIVERSAL ELECTRONICS APL.



الدوليـة
للأجهزة الالكترونيـة





AUPELF•UREF

تكسر منطق ابنها «ديكارت»!:

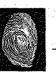
«الفرانكفونية» صيـ

ـغة جديدة للاستعمار!

المعرفة ـ عدنان رمال ـ باريس



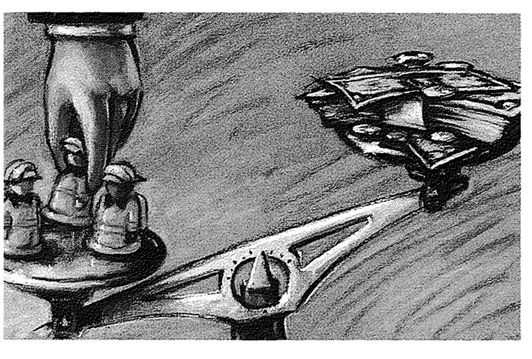
هذا هو عصر التكتلات بالفعل، فالمصالح أصبحت «ذئباً» يفترس القاصي، ومن لا يحتمي بأخيه، التهمه ابن عمه، ومن لا يلوذ بهما كليهما أصبح (وجبة سائغة) للغريب. وها هي العولمة تبتلع الجميع في ظل سياسات القطب الواحد، الذي يؤمل ـ خلال هذا القرن ـ طي العالم تحت (إبطه) باقتصادياته، بنموذجه الثقافي والحضاري، بنسقه الاجتماعي. وحتى بعض الدول الكبرى ذات النفوذ المؤثر، انتفضت لتستعيد مظلاتها التي تآكلت واهترأت، هبت لتعيد بناءها، ولتتقوى بها. فرنسا لم تجد خياراً أمامها إلا (النفخ) في تجمع الدول الناطقة بالفرنسية (الفرانكفونية)، وإنجلترا تتقوى بدول (الكومنولث) .. وهكذا.



الفرانكفونية.. لماذا؟

تصارعت أوروبا قبل قرن من الزمان على مناطق النفوذ في مختلف أنحاء العالم، وتقاسمت فيما بينها (كعكة) الدول المغلوبة والمتخلفة، وفرضت هيمنتها عليها، ضماناً لتدفق خام الموارد، ولاستغلال خام الإنسان لسنوات طويلة. ومن أجل هذه الغاية؛ تنازلت الجيوش في معارك دامية، وتناورت الأساطيل البحرية وتعاركت وتناطحت، وكان البريطانيون أوفر حظاً في التهام مساحات واسعة من العالم، بما ملكوا من عدة وعتاد، فانتشرت نماذج الثقافة الإنجليزية، بلغتها، بنظامها السياسي، بنهجها التعليمي، بنسقها الاجتماعي في ثلاثة أرباع المعمورة، وتململت فرنسا، وهي تعض شفتيها حسداً وحرقة، إذ لم يبلغ نصيبها من صراع (الغنائم) ما بلغته غريمتها.

وحتى في العصر الحديث - ورغم انحسار (الجبروت) البريطاني - فإن اللغة الإنجليزية، تكاد تكون هي لغة العلم العالمية، فهي تستحكم في مفردات التقنيات الحديثة والصناعات والابتكارات والمخترعات والفضاء، بينما اللغة الفرنسية، والنماذج الفرنسية، تنزوي (خجلة) إزاء هذا المد الإنجليزي الهائل الذي تولته هذه المرة أمريكا (مارد العصر)، وبدت فرنسا مهمومة بمحاولات الانفلات من وطأة هذا المارد، فعمدت إلى تقوية صلاتها السياسية والاقتصادية والثقافية مع مجموعة الدول التي سبق أن استعمرتها في قارتي إفريقيا وآسيا، بجانب كندا الفرنسية، ولأجل هذا كله أنشأت فرنسا تجمع (الفرانكفونية).



الفرانكفونية

يعني هذا المصطلح مجموعة الدول الناطقة بالفرنسية، ولعل المتأمل فيه يتبين أن لدى فرنسا قناعة راسخة بأن جهودها الدائمة لبعث لغتها، تعد جزءاً من مشروع استراتيجي مهم، يتمثل في الحفاظ على : (التكتل اللغوي الكبير). وهذا العمل لا يعدو أن يكون محض استدراج لحلفاء الأمس لإنقاذ ما يمكن إنقاذه قبل (الخراب الكبير)، أي قبل أن يبارح حليف الأمس ساحة التكتل. كما أن هذه الجهود محاولة جادة لاستيعاب حلفاء جدد، من أجل صد الزحف اللغوي والثقافي والاقتصادي، وحتى السياسي (الأنجلوسكسوني) أو (الأنجلوفوني). ولم يعد خافياً في هذا الإطار، أن الفقدان التدريجي للهوية الثقافية واللغوية: أضحى عملية يومية منظمة تخترق أقوى الدفاعات القومية والتأريخية والوطنية، يساعدها في ذلك زوال الحواجز التقليدية للجغرافيا بفضل العولمة وثورة (الإنترنت). والاندفاع الفرنسي لإعطاء (الفرانكفونية) شخصية دولية مستقلة، صادق وجدي، غير أنه يفتقر إلى الأدوات الفاعلة التي صادرتها أمريكا بفرض نفسها على أساس أنها الدولة الأكثر نفوذاً وثراء في العالم.

إن التذرع بنظرية التنوع الثقافي تكتيك قديم، ومحكوم عليه سلفاً بفشل ذريع؛ لأن الدول التي ترفع هذا الشعار مقبلة على التخلي طوعاً عن الفرنسية لمصلحة الإنجليزية، وهذا ما يلاحظه المراقب في لبنان والمغرب، وبعض البلدان الأفروآسيوية؛ لأن التقنية التي غزت تلك البلاد، أمريكية، وذلك عدا المساعدات التي تفوق كثيراً ما تقدمه فرنسا إلى

بلدان المجموعة الفرانكفونية، والتي توجه أساساً للثقافة والإعلام، أما التنمية فحصتها من تلك المساعدات قليلة جداً.

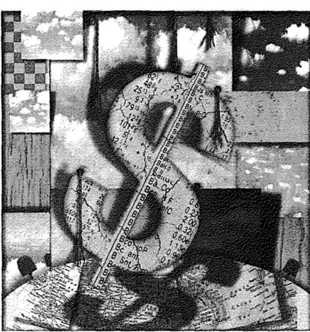
ويعتقد الغرب أن فرنسا تتوخى من الفرانكفونية - فقط - استعادة مواقعها الاقتصادية والسياسية فيما يسمى : العالم القديم. وتميل هذه الدوائر إلى القول: إن ما عجزت فرنسا عن اكتسابه بالنفوذ الدولي، تسعى إلى الحصول عليه تحت شعار: (حماية اللغة الفرنسية والدفاع عن التعددية الثقافية). وعموماً فإن محاولة مد الفرانكفونية بأسباب البقاء والاستمرار، من شأنها أن تؤدي إلى تمكين فرنسا من إحراز موقع متقدم في أوروبا نفسها، خصوصاً إزاء العملاق الألماني والفهد الإنجليزي. يضاف إلى ذلك أن عودة الفرانكفونية قوية معافاة، سيوطد أقدام فرنسا في الشرق الأوسط، حيث بلغ التذمر من السياسة الأمريكية مدى خطيراً.

تاريخ الفرانكفونية

تأسست الفرانكفونية (منظمة الدول الناطقة بالفرنسية) عام ١٩٧٠م وهي تعنى وفقاً للقاموس (الجماعة المؤلفة من الشعوب الناطقة باللغة الفرنسية)، ولا يحدد القاموس مدى تكلم تلك الشعوب بالفرنسية، ولكن من الواضح أن الفرانكفونية ترتكز أساساً على انتشار اللغة الفرنسية خارج حدود دولتها الأم، واستخدامها في الحياة. وكما أشرنا فإن الفرانكفونية ظهرت في إطار الاستعمار الكلاسيكي واستقراره على صعيد البنى الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، في حين مثل ظهور التعليم العصري الفرنسي في بلدان الاحتلال، تجربة مثمرة في تكوين النخب المحلية تكويناً عصرياً، وربطها بالتوجهات العامة للمصالح التي كانت تنشدها. ومع أن الإنتاج الأدبي ذا الطابع الفرانكفوني تأخر في الظهور إلى ما قبل الاستقلال الوطني للدول بقليل، فإن القيم التي أشاعتها الثقافة الفرنسية؛ أقامت حول النخب المتأثرة بها نظاماً معيارياً من المعاملات والاهتمامات، انعكست مع الوقت في أشكال التعبير المصطبغة بلغتها.

ويعود تاريخ الفرانكفونية إلى أواخر القرن التاسع عشر، ووضع فكرتها الجغرافي الفرنسي (أونبسم ريكلو) الذي توخى منها - كما سجل عام ١٨٨٩م - تعبيراً عن: (فكرة لسانية وعلاقة جغرافية)، ومنذ ذلك الوقت وإلى اليوم - أي خلال فترات انتقال الاستعمار الفرنسي من المباشرة إلى التجديد والتخفي - عرفت فكرة الفرانكفونية تكيفات وتطورات كان من أهم محطاتها: البعثة الفرنسية - ١٨٨٣م، الفيدرالية العالمية للثقافة وانتشار اللغة الفرنسية - ١٩٠٩م، الجمعية العالمية للكتاب باللغة الفرنسية – ١٩٣٧م، الاتحاد العالمي للصحافيين والصحافة باللغة الفرنسية - ١٩٥٠م، المجلس العالمي للغة الفرنسية لغة أوروبية - ١٩٥٧م، وجمعية الجامعات المتكلمة

جزئياً أو كلياً بالفرنسية. وفي عام ١٩٦٠م قدم الرؤساء: سنجور (السنغال) وبورقيبة (تونس) وديوري (النيجر) مبادرة لتأسيس مجموعة فرانكفونية. وفي عام ١٩٦٢م نشر الرئيس سنجور مقالاً في مجلة (إسبري) عد بمنزلة البيان الرئيس (التأسيسي) للفرانكفونية. وفي السنة نفسها أنشئ المجلس الأعلى للغة الفرنسية، ونشأت بعد ذلك محطات أخرى للفرانكفونية هي: وكالة التعاون الثقافي والتقني والجمعية الدولية للبرلمانيين الناطقين بالفرنسية - ١٩٦٧م، مجلس دولي للغة الفرنسية (منظمة غير حكومية) - ١٩٦٨م الفيدرالية الدولية لمعلمي اللغة الفرنسية - ١٩٦٩م، وكالة التعاون الثقافي والتقني التي تأسست بالنيجر كمنظمة للتبادل الثقافي بين الحكومات ٢٠ مارس



١٩٧٠م، وتحول تاريخ تأسيسها إلى اليوم العالمي للفرانكفونية. وتضاف إلى ذلك: الجمعية الفرانكفونية للاستقبال والاتصال، وكالة التعاون الثقافي والتقني، مؤسسة قمة رؤساء الدول والحكومات الناطقة بالفرنسية، فيدرالية الجمعيات للانتشار الفرنسي، وغير هذا كثير.

القمم الفرانكفونية

استضافت العاصمة الفرنسية باريس عام ١٩٨٦م، المؤتمر الأول لرؤساء الدول والحكومات التي تشترك في استخدام الفرنسية، أي القمة الفرانكفونية الأولى، ثم تبعتها قمم أخرى في كويبك بكندا - ١٩٨٧م، داكار بالسنغال وباريس - ١٩٩١م، موريشس - ١٩٩٣م، كوتونو في بنين - ١٩٩٥م، هانوي بفيتنام -

لبنان يستضيف القمة الفرانكفونية

تستهدف القمة الفرانكفونية التاسعة التي ستعقد في العاصمة اللبنانية بيروت في شهر تشرين الأول أكتوبر ٢٠٠١م، التعبير عن استعادة لبنان لموقعه في المجتمع الدولي بعد الحرب الأهلية المدمرة التي أثرت بشكل أساسي في الروح والتفاعلات الثقافية التي كان يتمتع بها قبل الحرب، وبالذات بيروت التي كانت بحق عاصمة ثقافية وحضارية منفتحة على العالم بأسره. كما أن قمة بيروت هي أول قمة فرانكفونية تعقد في عاصمة عربية.

وتعقد القمة تحت شعار «حوار الثقافات» وهو شعار يجسد الخصوصية الثقافية للمجتمع اللبناني، الذي يستخدم ثلاث لغات: العربية والفرنسية والإنجليزية، وهذا يدل بالطبع على وجود ثلاث حضارات ترسم وجه بيروت العربي والدولي.

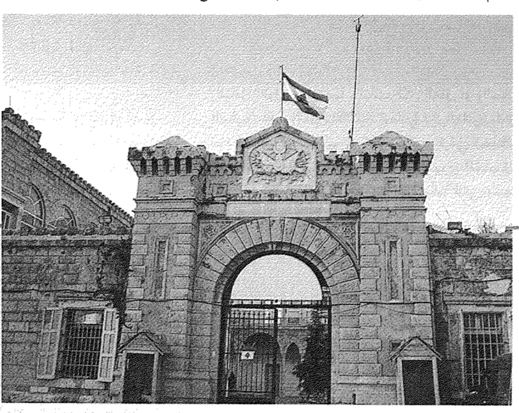
ويكتسب انعقاد هذه القمة في لبنان أهمية سياسية توازي أهميته الثقافية والاقتصادية معاً، ولاسيما وهو بلد خارج لتوه من حرب شرسة، بل ومتقلب الأهواء السياسية بسبب دوافع داخلية وإقليمية، ما أجهد أهل الحكم في محاولات لإيجاد صيغة ثابتة للاستقرار السياسي والأمني، بحيث يبقى محافظاً على هويته وانتمائه العربي، وقادراً في الوقت نفسه على إحداث توازن بين ثقافته العربية والثقافات الأخرى ولاسيما الفرنسية الموروثة

١٩٩٧م، مونكتون بكندا ـ١٩٩٩م، والعاصمة اللبنانية بيروت ـ ٢٠٠١م.

ويتألف المجلس الأعلى للفرانكفونية الرسمية من مؤسسات عدة، نشأت معظمها بشكل مستقل، وأبرزها الوكالة الحكومية للفرانكفونية، ثم مؤسسة قمة رؤساء الدول والحكومات. وبعد القمة السابقة في هانوي، رسا تنظيم الشبكة الفرانكفونية على تشكيل المنظمات الدولية للفرانكفونية، التي اختير الأمين السابق للأمم المتحدة الدكتور بطرس بطرس غالي أول أمين عام لها. ويضم المجلس ٥١ بلداً وحكومة إضافة إلى أربعة أعضاء بصفة مراقب. ويضم المجلس أربع مؤسسات : قمة الرؤساء وتنعقد كل عامين، المجلس الوزاري للفرانكفونية، المجلس الدائم للفرانكفونية، والأمانة العامة. أما إعداد البرامج وإنجازها ومتابعتها فقد أوكل إلى متعهد أساسي هو : الوكالة الحكومية للفرانكفونية التي يديرها البلجيكي (روجيه دوهيب) بالإضافة إلى (متعهدين مباشرين) هم : الوكالة الجامعية الفرانكفونية، شبكة TV5 للتلفزيون، جامعة سنغور بالإسكندرية، الجمعية الدولية لرؤساء البلديات الفرانكفونية، وتدور في فلك المنظمة الدولية، ولكن دون علاقات تنظيمية واضحة، الجمعية البرلمانية للفرانكفونية، وجمعيات وظيفية أخرى، لكن هذه الهيكلية لعالم الفرانكفونية ـ رغم اتضاح معالمها مع مرور الزمن ـ لا تزال غير محكمة، بدليل أن ستاً من الدول التي تنتمي إلى المجلس الأعلى للفرانكفونية الدولية، لا تنتمي إلى الوكالة الحكومية المكلفة بإعداد البرامج.

صراع الفرنسية مع اللغات الأخرى

تلقت الفرنسية ـ بوصفها لغة وطنية موحدة ـ دفعة إلى الأمام في عهد (الأنوار) والثورة الفرنسية البورجوازية، والمشحونة بالتاريخ والأنجلوفونية سريعة الانتشار.



من الناحية السياسية يرى سياسيون لبنانيون أن هذه القمة فرصة «لوضع لبنان على الخارطة السياسية الدولية، ولإعادة تأكيد وجوده على الساحة الدولية»، ولذلك يولون عناية فائقة للعمليات الجارية الآن لتنظيم المؤتمر والإعداد له؛ من أجل إنجاحه. وكذلك حرصت الدولة على أن تصاحب المؤتمر سلسلة أحداث ثقافية وفكرية وفنية، تشمل معارض ومسرحيات ومهرجانات وعروضاً موسيقية وفنوناً تشكيلية، وذلك بالإضافة إلى مؤتمرات وندوات باللغة الفرنسية في القانون والطب والأدب وعلم الاجتماع، وستفتح قرية كاملة للثقافات الفرانكفونية في وسط المدينة بيروت.

ويعقد المؤتمر على مراحل ثلاث، أولها: اجتماع للخبراء، وثانيها: اجتماع وزراء الخارجية وممثلي رؤساء الدول والحكومات، وثالثها وهي الأهم: اجتماع رؤساء الدول والحكومات، إضافة إلى ◀

بل أخذت تفرض نفسها أوروبياً لغة تواصل في الأدب والدبلوماسية. أما في عصرنا هذا، فإن مشكلة اللغة الفرنسية ـ أساساً ـ هي مع اللغة الإنجليزية، فالفرنسيون لا يستسيغون وجود ٣٥٠ مليوناً من الناطقين بالإنجليزية في الولايات المتحدة الأمريكية، ومليار نسمة في دول الكومونولث الـ ٤٧، أي ربع سكان الكرة الأرضية، في حين أن لغتهم لا يتعدى المتحدثون بها ٣٠٠ مليون نسمة، بما فيهم سكان فرنسا، ومن هنا نشأ مشروع الفرانكفونية التي هي سياسية، تقضي باكتساح مجالات تفوق مجالات المستعمرات القديمة لفرنسا، وذلك من أجل منافسة اللغة والثقافة الأنجلو- أمريكية ومزاحمتها في مجالي الهيمنة الإعلامية والتأثير الثقافي، وفي هذا الخصوص يصور (فيليب سان روبير) الفرانكفونية أداة لمقاومة «نزعة الهيمنة التي يحملها استمرار ادعاء اللغة الأنجلو ـ أمريكية أن تصير لغة التواصل العالمي الوحيدة».

مفارقات الفرانكفونية

إذا وضعنا الفرانكفونية في مرآة المنطق المستمد من تراث فرنسا الفكري نفسه، أي من رينيه ديكارت ـ أعظم فيلسوف أنجبته بلاد الغال ـ فسنكتشف أنها عبارة عن فكرة مبهمة لا وضوح فيها ولا تمييز، ونهج متهافت يعادي الحس السليم، وتوجد دلائل وقرائن تبين أن الفرانكفونية ترتكب خروقات أو كسوراً في حق قواعد المنطق الديكارتي، وقواعد العلاقات والتعامل:

– كسر قاعدة الشك المنهجي، بحيث يبقى الداعية الفرانكفوني محملاً بأفكار وأحكام مسبقة، هي وليدة البيئة والتربية والحس العامي، ويكتفي بالتحرك في مراعي الدوغمائية والتهافت وتقديس الذات، ويفسر هذا، أن أقطاب الفرانكفونية ودعاتها يطلقون الكلام على عواهنه عن أفضلية اللغة الفرنسية وكمالها، فمثلاً يقول (كزافيي دينو) عن هذه اللغة : «إن الفرنسية تحظى بإجلال كبير في العالم، وهذه اللغة تتوفر على نوع من التفوق إزاء كل اللغات المستعملة في العالم».

– كسر قاعدة التساوي في حيازة العقل والنور الطبيعي، وهي القاعدة التي صاغها ديكارت في مطلع (التأمل الأول) وافتتحها بالتأكيد لكن العقل أو (الحس السليم) هو : (أعدل الأشياء قسمة بين الناس)، لكن هذه القاعدة تصبح عاطلة مكسرة في الخطاب الفرانكفوني ذي الطابع الأبوي التبشيري المتأصل. وعلى سبيل المثال فقد درست العلامات التي تبثها

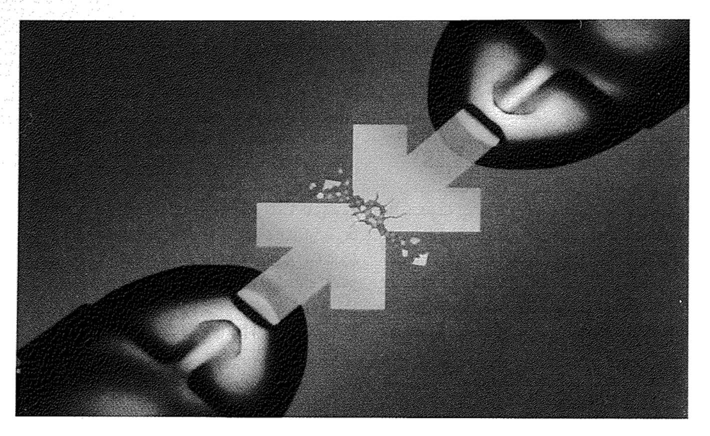
◀ لبنان يستضيف القمة الفرانكفونية

ممثلي منظمات دولية، وعلى رأسها الأمم المتحدة، والمنظمات الإقليمية التي أبرمت بينها وبين المنظمة الفرانكفونية اتفاقات تعاون، مثل : الجامعة العربية، منظمة المؤتمر الإسلامي، منظمة الوحدة الإفريقية، منظمات الاتحاد الأوروبي الكومنويلث ومنظمات دولية أخرى غير حكومية.

وإذا كانت القمة فرصة للبنان لاستعادة مكانته الدولية، ومناسبة لطرح موضوعات سياسية مهمة؛ نظراً إلى الدور السياسي الريادي للمنظمة الذي يتجاوز الدور الثقافي، فهي بلا شك تعتبر في الوقت نفسه فرصة لأبناء لبنان تمكنهم من النقاش حول (حوار الثقافات) عنوان القمة، وقد بادرت وزارة الثقافة اللبنانية في هذا السياق إلى إصدار وثيقة للتفكير وزعت على عدد من المثقفين والمفكرين والسياسيين ورجال الاقتصاد والتاريخ.

وهكذا فإن البعد السياسي لا يغيب قط عن مجال التعاون الفرنسي اللبناني، وهو غالباً ما يحدد تطور العلاقات الثنائية بين البلدين. وفي هذا الإطار يعتبر التعاون التعليمي العنصر الرئيس والحاسم للوجود الفرنسي في لبنان، وفي موقع القلب منه تقف الفرانكفونية.

وبخصوص هذه القمة قال الدكتور بطرس غالي ـ الأمين العام للمنظمة الدولية الفرانكفونية ـ: «إن القمة الفرانكفونية في بيروت ستعبر مرة أخرى عن مكانة العاصمة اللبنانية في المجتمع الدولي والإشعاع الثقافي لهذه



الفرانكفونية في العالم، فكانت حسب العروض هي: الديموقراطية، حقوق الإنسان، العلمانية والنمو الموافق للحاجيات ... إلخ، ورغم أن جل هذه العلامات تشكل مبادئ قد لا نختلف على قيمتها جوهرياً، لكن طريقة عرضها وفرضها قد تحولها في آخر المطاف إلى دعاوى تبشيرية، ولاسيما إن ربطت عضوياً باللغة والثقافة الفرنسية، ونزعت عن لغات أخرى على نحو اعتباطي غير مبرر عقلاً. وأمام الهيمنة الهائلة للغة الأنجلو سكسونية، يرى دعاة الفرانكفونية أن الفرنسية أفضل حام لثقافات اللغات الأخرى، وأوثق ضامن لاتقاء سقوطها في شبكات (التأثير الممارس من بعض القوى العظمى) غير أن أولئك الدعاة يغيبون عن تلك اللغات والثقافات، وهذه مفارقة قلما تدرك أو تعرض للنقاش.

- كسر قاعدة التحليل والتركيب، التي هي عند ديكارت القاعدة الأقوم للوصول إلى الأفكار النيرة المتميزة، إذ لا يظهر من كتابات منظري الفرانكفونية أنهم يتقنون تلك القاعدة أمام زخم المعطيات السكانية والثقافية في العالم وتعددها، هذا العالم الذي يسعون إلى دفعه وإدارته في فلك

المدينة وقدرتها على أن تكون ميداناً للتعاون الاقتصادي والمالي، ولتكون همزة وصل بين الشمال والجنوب وبين شواطئ البحر المتوسط التي تقع على الجنوب، أي الدول النامية، ولبنان بعاصمته بيروت يستطيع أن يمارس دوراً مهماً؛ لأن قضية القرن الحالي هي انقسام العالم بين الشمال الذي يزداد غنى والجنوب الذي يزداد فقراً وتخلفاً. وبما أن الحائط الذي يقسم بين برلين الشرقية وبرلين الغربية انهار فنحن نريد عدم إقامة حائط جديد بين الشمال والجنوب، وأملنا في أن يكون مؤتمر بيروت مساهمة من أجل الحؤول دون إقامة هذا الحائط الجديد».

وقال غالي: «إن هذا المؤتمر الذي سيحضره أكثر من أربعين رئيس دولة ورئيس حكومة سيكون بمنزلة بعث جديد لبيروت وللجمهورية اللبنانية وانفتاحها على المجتمع الدولي».

وقال: «إن موضوع المؤتمر هو حوار الثقافات، ولبنان يعبر عن الحوار بين ثقافات عدة، سواء الثقافة العربية أو الإنجليزية أو الفرنسية، وأنا واثق من أن المؤتمر سينجح وسيكون ذا مكانة في تاريخ العلاقات البرلمانية». ■

اللغة الفرنسية وثقافتها. وعلى أية حال يمكن فهم نزوع منظري الفرانكفونية إلى اعتبار لغات الجنوب ولهجاته في حضرة الفرنسية منتحية إلى واد واحد، أو منطقة واحدة، ولكن لا يمكن القبول بأن نتصور الفرانكفونية - بنوع مزيف من القياس والمماثلة - أن اللغة العربية لهجة مثل باقي اللهجات، أو لغة ميتة أو نادرة لها وضع اللاتينية أو اليونانية القديمة، فتسلك معها كما لو أنها لم تسبق إلى الوجود الكتابي والأدبي، اللغة الفرنسية نفسها بما يزيد على عشرة قرون، أو كما لو أن عمرها لا يفوق ١٦ قرناً، مع بقاء آدابها مقروءة بعربية اليوم، وقابلة للفهوم والاستيعاب. وإن مثل هذا السلوك المقصر والمعيب هو ما يجعل المجلس الأعلى للفرانكفونية يقرر بإحصاءات وهمية مغلوطة: «أن العالم الناطق بالفرنسية هو عالم إسلامي وعربي بالدرجة الأولى».

– كل تلك الكسور والخروقات لا يمكنها - في مجال العلاقات الإنسانية والدولية مع بلدان الجنوب - إلا أن تكيل بمكيالين، وتفشل دوماً مبدأ التواصل المتكافئ والمعاملة بالمثل. وفي هذه الحالة يفقد التعاون الثقافي معناه، وتصبح لفظة التبادل فيه عبارة عن شعار معتل ومختل. يقول سليمان شيخ : «إذا كانت الفرنسية تدرس في المعاهد الفرنسية بإفريقيا الفرانكفونية، فليست هناك أي لغة إفريقية مسجلة في مقرر التعليم بفرنسا».

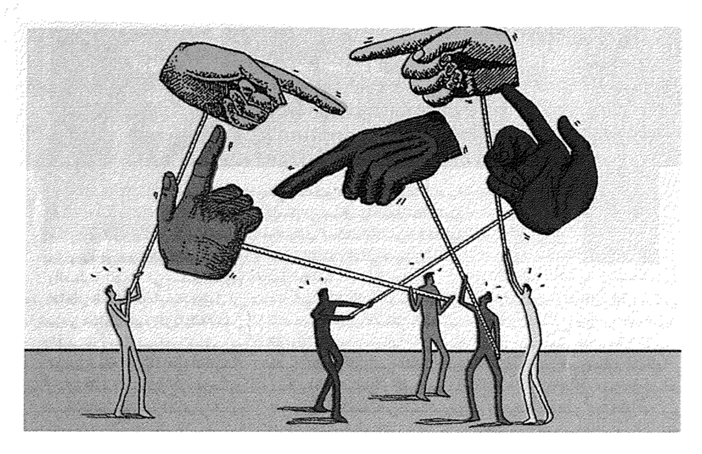
أضف إلى ذلك، أن حماة الفرنسية لا يدخرون جهداً لصيانة لغتهم في الإعلام والتعليم والاستهلاك السمعي والبصري، والدفاع عنها ضد لغات عالمية أخرى على رأسها الإنجليزية. ومن حق الفرنسيين بالطبع حماية لغتهم بقوانين أو مراسيم صارمة، ولكن ليس من المعقول أن يفقد هذا الحق صفاته، وينقلب إلى ضده، حينما تحاول مجموعات لغوية أخرى ممارسته في مواجهة هيمنة لغات سائدة بما فيها الفرنسية نفسها.

آراء حول الفرانكفونية:

مما يلفت النظر وجود عدة آراء حول هذه المنظمة، بعضها يعتقد وجود جوانب إيجابية فيها، وأخرى تراها سلبية، وبعض يهاجمها بشكل عنيف ويطالب بالتصدي لها بشكل جذري. فمن الآراء المؤيدة مقولة الرئيس الفرنسي جورج بومبيدو: «على الشعوب المتكلمة بالفرنسية أن تشعر أنها فوق المصالح الاقتصادية وحتى السياسية، موحدة برابطة خاصة، وهي رابطة فكرية وعاطفية». ويرى الرئيس فرانسوا ميتران: «أن الفرانكفونية ليست هي اللغة الفرنسية وحسب..إذا لم نتوصل إلى الاقتناع بأن الانتماء إلى العالم الفرانكفوني سياسياً واقتصادياً وثقافياً يمثل إضافة؛ فإننا سنكون قد فشلنا في العمل الذي بدأناه منذ سنوات عدة». أما الجنرال ديغول فلم يخف تحفظاته وشكوكه إزاء فرانكفونية كاسحة خارج بلدان أوروبا وكويبك الكندية ومقاطعات الدوم توم، وهي كلها ناطقة بالفرنسية، وهذا يفسر احتجاجه وامتناعه عن المصادقة على مشروع إنشاء «مجموعة فرانكفونية» تقدم به الرئيس النيجيري السابق هاماني ديوري سنة ١٩٦٦م باسم (المنظمة الإفريقية الملقاشية المشتركة).

أما جان مارك ييجي الذي كتب كثيراً عن مشروع الفرانكفونية فيقول: «أشعر اليوم وأنا أتحدث عن الفرانكفونية بحرج متزايد، وكذلك بالإحباط، ويحدث أن أفكر أن الفرانكفونية لو لم توجد، لكان من الأجدر عدم وضعها، إن الفرانكفونية أصبحت تصطدم أكثر فأكثر بمفارقاتها، وتنكشف عورتها كبضاعة معيبة ومردودة، فهل تخفي اليوم نزعتها النفعية وانتهازيتها في مجال سياسة التحالفات؟».

ويقول المفكر عبدالكريم غلاب: «إن الفرانكفونية في عمقها، توجه سياسي يروم الهيمنة بوسائط جديدة، وهي مشروع تدعمه اختيارات اقتصادية وسياسية محددة، ولا يمكن فصله عن مظاهر أخرى للصراع



السائد في العالم..». وهناك رأي يقول إن الفرانكفونية ليست ظاهرة لغوية فقط، بل تمثل تصوراً فوقياً اصطنعته الدولة الفرنسية لنشر ثقافتها المركزية في الأقطار التي امتد إليها استعمارها، وذلك بهدف احتواء وتدجين الثقافات الوطنية التي وقعت تحت نفوذها التاريخي، وعلى سبيل المثال: الجزائر، ومازال هذا الهدف قائماً من خلال المجلس الأعلى للفرانكفونية الذي ترعاه فرنسا بكثير من الاهتمام والبذل، طمعاً في إنعاش الحضور الفرنسي حيثما كان، مدخلاً أساسياً لتسويق صناعتها التقنية العلمية.

ويرى آخرون أن الفرانكفونية: «جواز سفر للفرنسية تدخل به مجدداً لتحقيق مآربها الاقتصادية والسياسية ومن ثم الثقافية»، إنها الاستعمار الجديد، ولكن بثوب وحلة جديدة عبر الثقافة والتعليم.

العالم العربي والفرانكفونية

تؤلف الدول العربية داخل المجلس الأعلى للفرانكفونية نحو ٢٣٪، وهذه الدول منها ثلاث في المشرق العربي، هي : لبنان ومصر وسوريا، وثلاث في المغرب العربي هي: المغرب وتونس وموريتانيا، بجانب دولتين في شرق إفريقيا هما: جيبوتي وجزر القمر.

وتوجد من بين هذه الدول مجتمعة خمس دول تعد - بصورة عامة - من الدول الأكثر فرانكفونية وهي: لبنان، تونس، المغرب، موريتانيا، جيبوتي وجزر القمر. أما مصر وسورية فتعدان من تراث فرانكفوني وإن اختلفت ولادة هذا التراث بينهما اختلافاً كبيراً. ورغم أن الجزائر خارج هذه المنظومة، فإن استمرارية اللغة والثقافة الفرنسيتين فيها أكثر وضوحاً وتجذراً.

وشهدت الأوساط الثقافية والعلمية الجزائرية الفرنسية - منذ التسعينيات من القرن الماضي - تحسناً كبيراً عبر المنظمات والروابط الثقافية الرسمية والخاصة، ومنتديات الفرانكفونية، ولاسيما في أقسام المناهج التعليمية والإعلام. ومع وصول عبدالعزيز بوتفليقة إلى الحكم أصبحت العلاقة بين الجزائر ومنظمة الفرانكفونية شبه رسمية. فقد شارك الرئيس بوتفليقة في عدد من المؤتمرات الدولية التي رعتها فرنسا، وأعلن كذلك استعداده لتمثيل بلاده شخصياً في مؤتمر القمة الفرانكفونية المزمع عقده في لبنان في أكتوبر ٢٠٠١م.

أما بخصوص الأردن، والأراضي الفلسطينية المحتلة، فرغم أنها ذات تراث أنجلو فوني، فإن اللغة والثقافة الفرنسيتين وجدتا آذاناً صاغية لدى مواطني البلدين منذ مدة وجيزة، وهما في تقدم ملحوظ. ■



الكتاب: **الإطار المرجعي للتقويم التربوي**

تأليف: د. مبارك الدوسري

الناشر: مكتب التربية العربي لدول الخليج - ١٤٢١هـ

يهدف الكتاب (٦٤٧ صفحة) إلى مساعدة المعنيين بالتقويم التربوي من معلمين ومشرفين تربويين ومختصين وغيرهم في فهم الجوانب النظرية والعملية المهمة في مجال تقويم عناصر العملية التعليمية. ويؤمل أن يؤدي هذا الفهم إلى إزالة بعض اللبس في ممارسات التقويم التربوي، وتعديل المفاهيم الخاطئة، وزيادة قدرة المختصين على التحسين من فعاليتهم وكفاءتهم في تأدية المهمات المنوطة بهم. وقد برزت الحاجة إلى «الإطار» من خلال ملاحظة الواقع التعليمي في دول الخليج العربية والنقص المشاهد في مهارات التقويم التربوي، وكفايات إعداد الاختبارات واستخداماتها لدى غالبية المعلمين والمشرفين التربويين وغيرهم من المعنيين مباشرة بتقويم شتى جوانب العملية التعليمية.

فمن جهة، يلاحظ أن مستويات إعداد المعلمين وغيرهم من العاملين في التعليم لا توفر قاعدة كافية العمق في مجال بناء مهارات التقويم وأساليب استخداماته لزيادة فاعلية عملية التعلم والتأثير فيها وقيادتها نحو أهدافها.

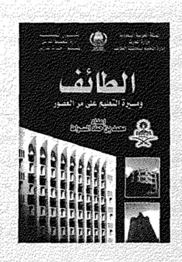
كما يلاحظ من جهة أخرى محدودية الدور الفعلي للتقويم التربوي، واقتصاره غالباً على تقويم التحصيل الدراسي للطلاب من خلال الاختبارات التي يعدها المعلمون أو تعد على المستوى المركزي في وزارات التربية والتعليم والمعارف. ومع أن تقويم التحصيل الدراسي يعد أكثر أنواع التقويم التربوي شيوعاً، فإن هناك مجالات أخرى، مثل تقويم المناهج والبرامج التعليمية، وتقويم المعلم وغيرها، لا تحظى بالقدر المناسب مما تستحقه من الأهمية. إضافة إلى ذلك فإن التركيز على تقويم التحصيل الدراسي دون مراعاة لجوانب النمو والتعلم الأخرى عند الطالب، خصوصاً الجوانب المتعلقة بالسلوك والاتجاهات والمواقف، التي يعتبر التأثير الإيجابي فيها من أهم أهداف المدرسة، يجعل ممارسات التقويم الحالية قاصرة عن تحقيق أهدافها.

ومن هذا الواقع يؤمل أن يساعد هذا الكتاب ليس فقط في توفير الخلفية الضرورية لتطوير مهارات العاملين في مجال التقويم التربوي وتدريبهم، بل وإلقاء الضوء على الجوانب المهمة التي ينبغي العمل على تطويرها في أنظمة التعليم؛ لضمان تفعيل دور التقويم التربوي وجعله متكاملاً مع العملية التعليمية، ومساعداً في تحقيق أهدافها. وعلى وجه التحديد يؤمل أن يسهم الإطار في دعم الجهود التي تقوم بها وزارات التربية والتعليم والمعارف في مجال التقويم التربوي. ■

الكتاب: **الطائف.. ومسيرة التعليم على مر العصور**

إعداد: محمد بن حماد السواط

الناشر: إدارة التعليم بمحافظة الطائف - ١٤٢١هـ



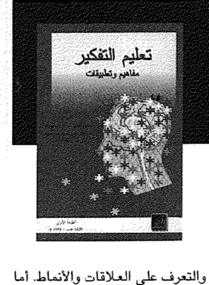
يوثق الكتاب مسيرة التعليم في محافظة الطائف منذ عهد صدر الإسلام حتى العصر الحالي. حيث تحدث الكتاب عن الكتاتيب والمدارس الرسمية قبل العهد السعودي والكتاتيب والمدارس الرسمية بعد العهد السعودي، كما تناول الكتاب التعليم الحكومي المنظم وتاريخ وزارة المعارف والمؤسسات التعليمية المنظمة في الطائف.

الكتاب الذي جاء في ١٤٦ صفحة تضمن رسوماً بيانية وأرقاماً إحصائية للتطور النوعي في تعليم الطائف. يمثل هذا الكتاب مرجعاً شاملاً فيه مبتغى الباحث والدارس والمهتم بتعليم الطائف. ■

الكتاب: تعليم التفكير.. مفاهيم وتطبيقات

تأليف: د. فتحي عبدالرحمن جروان

الناشر: دار الكتاب الجامعي - الإمارات العربية المتحدة - ١٤٢٠هـ



يأتي الكتاب (٤٣٢ صفحة) مساهمة من المؤلف في تلبية حاجة ملموسة لدى المعلمين وطلبة كليات التربية والمهتمين من الآباء والعاملين في مؤسسات الشباب ورعاية الطفولة إلى مرجع يعالج موضوع تعليم التفكير بشقيه النظري والعملي. ونظمت مادة الكتاب في قسمين؛ أحدهما يتناول الجوانب النظرية لموضوع التفكير وتعليمه، أما الآخر فيتناول بالشرح والتحليل ست عشرة مهارة تفكيرية مع تطبيقات عملية وتدريبات مختارة من المناهج الدراسية المختلفة وخارجها.

وقد جاء القسم الأول في خمسة فصول: الفصل الأول بعنوان «مدخل إلى تعليم مهارات التفكير»، ويتناول واقع التعليم العام ومعوقات تعليم التفكير وأهمية تعليم التفكير وأساليب تعليم التفكير. أما الفصل الثاني فيسلط الضوء على طبيعة التفكير وأنواعه ومستوياته في إطار التصنيفات المعروفة لمستويات التفكير وأنواعه ومهاراته. ويتناول الفصل الثالث أهم أنواع التفكير المركب وهي التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وخصائصهما. بينما يعرض الفصل الرابع لموضوعي حل المشكلات واتخاذ القرار باعتبارهما من أشكال التفكير المركب أو استراتيجياته.

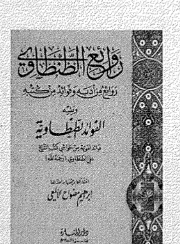
أما الفصل الخامس فقد تناول بالتفصيل عناصر نجاح برامج تعليم التفكير ومكونات المناخ الصفي والخصائص الواجب توافرها لتعليم التفكير وتنميته في الصف.

أما القسم الثاني من الكتاب فيضم ستة فصول: الفصل السادس يتناول مهارات جمع المعلومات وتنظيمها، وهي الملاحظة والمقارنة والتصنيف والترتيب والتنظيم. والفصل السابع: يتناول مهارات معالجة المعلومات وتحليلها، وهي التطبيق والتفسير والتلخيص والتعرف على العلاقات والأنماط. أما الفصل الثامن فقد تناول مهارات توليد المعلومات، وبخاصة مهارات الطلاقة والمرونة ووضع الفرضيات وإيجاد الافتراضات والتنبؤ في ضوء المعطيات. وفي الفصل التاسع عرض لمهارات تقييم المعلومات التي اشتملت على مهارات النقد والتعرف على الأخطاء والمغالطات. بينما يتناول الفصل العاشر مهارات الاستدلال وبخاصة مهارات الاستنباط والاستقراء. وفي الفصل الحادي عشر والأخير يتطرق إلى مهارات التفكير فوق المعرفية التي تضم التخطيط والمراقبة والتقييم. كل هذا مع أمثلة وتطبيقات عملية وتدريبات متنوعة على كل مهارة من مهارات التفكير المختلفة. ■

الكتاب: روائع الطنطاوي - روائع من أدبه وفوائد من كتبه

إعداد: إبراهيم مضواح الألمعي

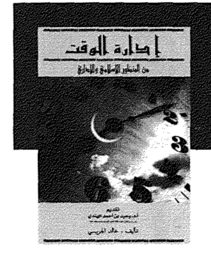
الناشر: دار المنار للنشر والتوزيع - جدة ١٤٢١هـ



يحتوي الكتاب - الذي جاء في ٣٥٣ صفحة - على مختارات متنوعة من البحر الزاخر لفضيلة الشيخ علي الطنطاوي رحمه الله، ذلك الرجل الموسوعي الذي أجاد في كل الفنون التي طرقها. فهو أستاذ للفقيه والمؤرخ واللغوي والأديب والمفكر.

لذلك جاءت المقالات والأقوال والمواقف التي اجتزأها المؤلف من كتب الشيخ الطنطاوي العديدة شاملة لكل الموضوعات المختلفة التي كتب فيها الطنطاوي، مع الإحالة إلى كل المراجع التي اقتطف منها مختاراته. ■





الكتاب: إدارة الوقت من المنظور الإسلامي والإداري

تأليف: خالد الجريسي

الناشر: مؤسسة الجريسي - ١٤٢٢هـ

يبرر الكثيرون فشلهم في إنجاز مشروعات معينة بالوقت الضيق الذي لا يتيح لهم إنجاز العمل بالصورة المطلوبة، ويبالغ البعض فيقولون: «لا يوجد لديهم وقت».. ولكن الدراسات والأبحاث العملية أكدت خطأ تلك المقولات المنتشرة عند شريحة عريضة من المجتمع، وعزت ضياع الوقت وقصره عند الكثيرين إلى عدم إدارته بشكل جيد.

وكتاب «إدارة الوقت من المنظور الإسلامي والإداري» للمؤلف خالد الجريسي - الذي نال به درجة الماجستير في الإدارة - أزاح كثيراً من اللغط عن مفهوم الوقت وكيفية استغلاله لإنجاز أضخم الأعمال بطرائق علمية ومنهجية، وبالشكل الذي يتوافق مع المنظور الإسلامي للوقت والحياة.

وتضمن الكتاب التعريف بالوقت وبيان أهميته في القرآن الكريم والسنة المطهرة، فيما أفرد المؤلف مساحة وافية لدراسة الوقت وإدارته من المنظور الإداري من خلال النظريات الإدارية.

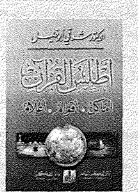
كما تطرق المؤلف إلى الأدوات والوسائل المستخدمة في تنظيم إدارة الوقت، إضافة إلى أهم المناهج المستخدمة للإدارة الفعالة للوقت من خلال تطور تاريخي يصل في النهاية إلى بيان منهج متطور لإدارة الوقت بفعالية، معتمداً في مادته الخام على المناهج السابقة والدراسات الميدانية في هذا المجال. وتناول في نهاية الكتاب الناحية التطبيقية لإدارة الوقت من خلال الدراسات السابقة في العالم العربي بعامة وفي المملكة العربية السعودية بخاصة.

تأتي أهمية هذا الكتاب - الذي يقع في ٢٠٦ صفحات من الحجم المتوسط - كونه نتيجة دراسة ميدانية للتعريف بفاعلية المدير السعودي في القطاع الصناعي السعودي في استثمار الوقت بالشكل الصحيح. ■

الكتاب: أطلس القرآن الكريم، أماكن أقوام، أعلام

إعداد: د. شوقي أبو خليل

الناشر: دار الفكر المعاصر بيروت، لبنان ١٤٢١هـ



تأتي أهمية فكرة الكتاب كونها تمثل مرجعاً يعرف بالموقع الجغرافي للأعلام والأقوام والأمكنة المذكورة في القرآن الكريم من خلال خرائط جغرافية مصورة ودقيقة.

حيث تناول الكتاب المواقع الجغرافية للأنبياء والرسل والغزوات والحروب والأقوام بشكل مفصل، ضمنه معلومات تاريخية مختصرة عن الموقع وأصحابه. ■

الكتاب: دراسة الطب بين التحديات والمسؤوليات

إعداد: د. محمد عابد باخطمه - ١٤٢١هـ



يهدف الكتاب إلى توعية طلاب وطالبات الثانوية العامة وأولياء أمورهم بتخصص الطب ودراسته ومسؤوليات الطبيب.

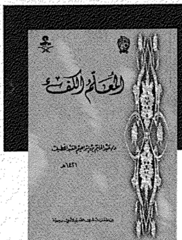
وتطرق الكتاب إلى الموضوعات التالية:

كلية الطب، الطب والنظرة الاجتماعية، الطب بين الحقيقة والخيال، التخصصات الطبية، الطب والفتاة، نبذة عن مهنة الطب. ■

الكتاب: **المعلم الكفء**

تأليف: د. عبدالحليم بن إبراهيم العبداللطيف

الناشر: نادي القصيم الأدبي - ١٤٢١هـ



ربما أضحت كلمة «المعلم» في هذا الزمن ذات دلالة «وظيفية» أكثر منها تربوية، بفعل «زحمة الدنيا وسرعتها وماديتها»، المعلم عند بعض الناس تعني مجرد وظيفة ذات مواصفات إدارية محددة يؤديها المعني بها دون استشعار القيم الفاضلة التي تحملها هذه الكلمة، وربما انزلق المعلم أو المعلمة في مدلولاتها الإدارية البحتة نحو أخطاء تربوية تؤثر على النشء.

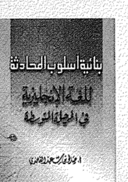
كتاب «المعلم الكفء» الذي ألفه الدكتور عبدالحليم بن إبراهيم العبداللطيف الصادر عن نادي القصيم الأدبي ببريدة ١٤٢١هـ جاء ليعطي هذه الكلمة مدلولاتها الحقيقية التي كادت تفقدها في «النظام اللاهث لحياتنا الجديدة».

بدأ المؤلف حديثه - في كتابه الواقع في ٧٦ صفحة من الحجم المتوسط - عن الاشتقاق اللغوي لكلمة المعلم والمدرس، ثم تطرق إلى رسالة المعلم المسلم واصفاً إياها برسالة الأنبياء، مبيناً في الوقت نفسه أهمية المعلم في صناعة الأجيال وإرساء القيم والفضائل عند المتعلمين.

كما تطرق المؤلف إلى صفات المعلم المسلم كما جاء عند علماء التربية المسلمين مثل ابن سحنون والقابسي وأبي حامد الغزالي. وابن جماعة، مبيناً أن صفات المعلم المسلم تنطلق أساساً من صفات الرسول الكريم ﷺ وهديه القويم.

وفصّل المؤلف في الصفات الإيمانية والصفات الخلقية وهدي النبي ﷺ في التعليم وأبان الأمور التي يتجنبها المعلم مثل الاستكبار عن قبول الحق والفتيا بغير علم.

كما احتوى الكتاب على العديد من الموضوعات المهمة التي ترسم الطريق إلى معلم كفء تحتاج إليه المجتمعات الإسلامية كثيراً مثل: القدوة المثلى، التربية بالعبادة، الهجرة وآثارها التربوية، التقويم، الإنسان والتربية. ■



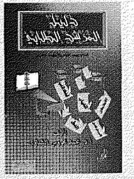
الكتاب: **بنائية أسلوب المحادثة للغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة**

إعداد: صالح بن سعيد الغامدي

الناشر: دار المعراج الدولية للنشر - الرياض ١٤٢١هـ

يطرح الكتاب (٣٨ صفحة) بعض طرائق التدريس لإمداد وتعزيز أسلوب المحادثة عند الطلاب، باستخدام عدد من الخطوات المتتابعة مثل الترديد الجماعي والترديد الفردي والإمداد والعمل كجماعة.

ودعم كل ذلك بوسائل تعليمية متنوعة لإثارة انتباه المتعلمين. ■



الكتاب: **دليل المرشد الطلابي** إعداد: أ. د. محمد محروس الشناوي

الناشر: دار المسلم - الرياض - ١٤٢١هـ

يعرض الكتاب عدداً من المشكلات النفسية الطلابية التي يمكن أن تواجههم في حياتهم من خلال التعريف العام للمشكلة وأعراضها الأساسية، والعوامل التي تساعد على حدوثها، وكيفية التعرف عليها، وما أهم مصادرها والأدوات التي تستخدم لجمع المعلومات عنها، والأساليب الإرشادية والعلاجية لها. كما يشتمل الدليل على بعض النصائح العملية للمرشدين الطلابيين، وملحق خاص عن الاختبارات النفسية. ■



الكتاب: **أهداف اليابان في القرن 21**

الناشر: مكتب التربية العربي لدول الخليج ١٤٢١هـ

يدور موضوع هذا الكتيب ذي الحجم الصغير حول تقرير أعدته لجنة رئيس وزراء اليابان عن أهداف بلاده في القرن الحادي والعشرين. حيث يشير التقرير بصدق جارح إلى الصعوبات والتحديات التي تواجهها اليابان، غير أن هذا النقد القاسي لا يتحول إلى لون من ألوان الندب وجلد الذات، بل ينطوي على إيمان شديد بقوة اليابان وقدرتها على النهوض من عثرتها، وتجاوز أزمتها الراهنة، ومواجهة تحديات الحاضر واستشراف المستقبل.

الكتيب هو أول باكورة «سلسلة إضاءات تربوية» التي ينشرها مكتب التربية العربي لدول الخليج بهدف فتح آفاق للحوار التربوي بين المهتمين والمختصين. ■



الكتاب: **مبدأ الرفق**

المؤلف: صالح بن سليمان البقعاوي

الناشر: دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع ـ الدمام ١٤٢١هـ

يتناول هذا البحث ـ الذي أعد لنيل درجة الماجستير ـ مبدأ الرفق في تعليم الناشئة ـ بوصفه أحد المبادئ الإسلامية الأصيلة ـ وأساليبه المتنوعة التي يمكن من خلالها التعامل مع المتعلمين؛ لتوفير مناخ تربوي ملائم يعيش في ظله المتعلمون، وينعمون في جو تربوي يسوده الأمن والاطمئنان.. كما يحاول المؤلف إبراز العديد من المواقف العملية التطبيقية في العلاقات التي كانت سائدة بين المربين المسلمين من فقهاء ومحدثين ومعلمين مع تلامذتهم، لتكون دافعاً قوياً ونموذجاً عملياً للمعلم المسلم المعاصر في أسلوب تعامله مع طلابه.

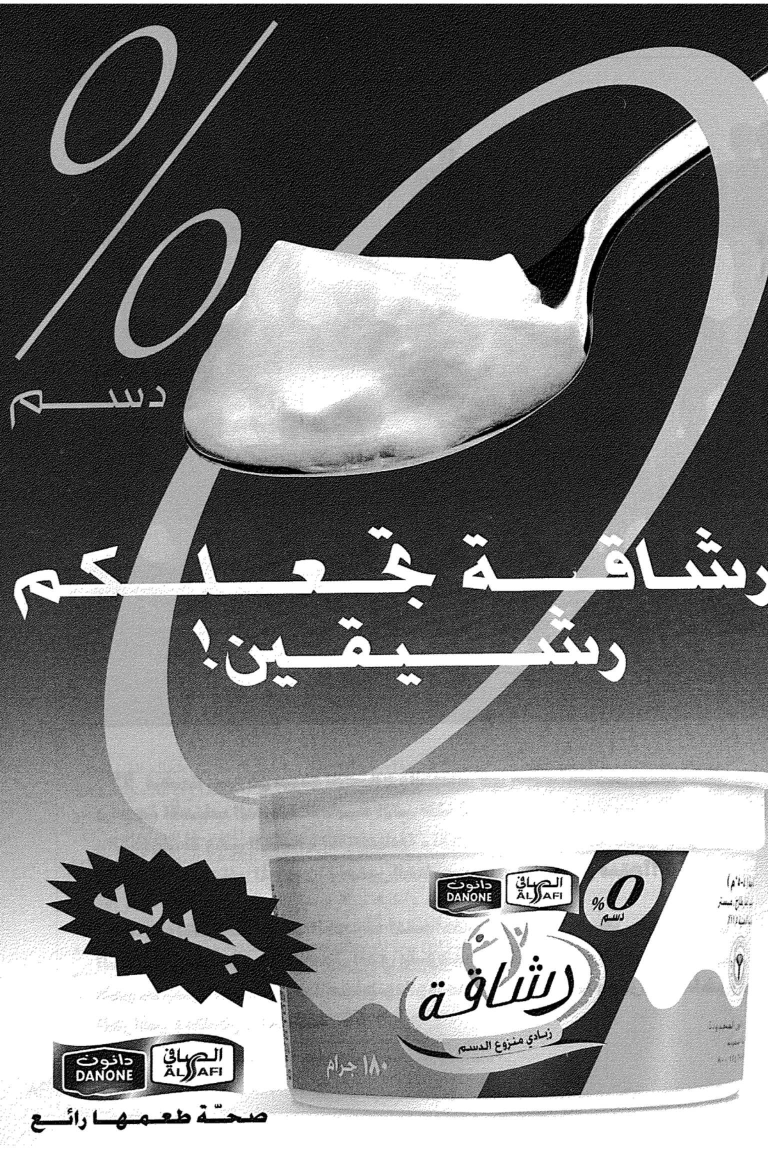
الكتاب جاء في ٣٣٦ صفحة وثمانية فصول، وكل فصل يحتوي على العديد من المباحث. ■



الكتاب: **خطوات نحو منصة التقديم**

المؤلف: يوسف الحمود ـ ١٤٢١هـ

يجد الكثيرون صعوبة بالغة عند الحديث أمام الجمهور، تتفلت منهم الكلمات ويختل توازنهم وتضيع منهم الحكمة، وهذا يعود إلى أسباب اجتماعية ونفسية وتربوية وثقافية، ورغم صعوبة الموقف وتكرار هذا الخطأ عند الكثير، فإن المشكلة لم تبحث بشكل جاد، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي. وقد تطرق المؤلف إلى النواحي العملية التطبيقية في مهارة الإلقاء، ويوفر العديد من النصائح والوسائل لتنمية المهارات الإلقائية، ويرشد إلى الطرائق المثلى للتغلب على القلق والرهبة اللذين يسبقان التقديم ومواجهة الجمهور. ■

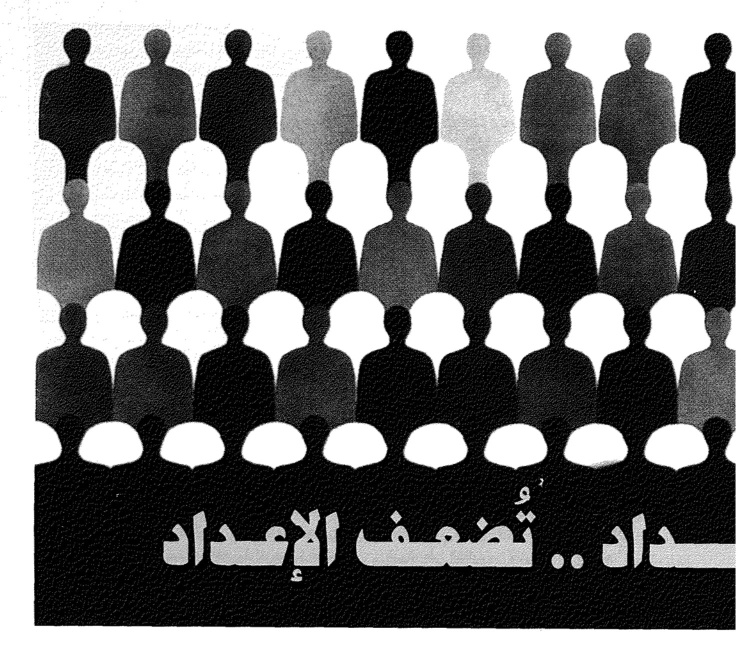
0%
دسم
رشاقة تجعلكم
رشيقين!
جديد
دانون
DANONE
الصافي
ALSAFI
0%
دسم
رشاقة
زبادي منزوع الدسم
١٨٠ جرام
دانون
DANONE
الصافي
ALSAFI
صحّة طعمها رائع



مكانة المعلم الخليجي وانتمــاؤه لمهنتــه : الحاجة إلى الأعـ

"مـهـمـا اتبع من نموذج للإصـلاح والتطوير في إعـداد المعلمين، فـإنه تجـدر مراجعة الأسـباب الدفينـة الأساسية التي تقف في وجه كل تقدم حقيقي للتربية والتعليم، ألا وهي الأسباب الاقتصادية ـ الاجتماعية الواقعة خارج المدرسة، والتي لاتزال تحتقر المعلمين، وتعتبر التعليم مرفقاً وطنياً غير منتج!!"

".. ونتيجة لهذه الظروف المتداخلة ، والجو المسيطر، فإن رجال التعليم يحسون أن العمل الذي يقومون به لا يحقق ذاتهم ولا يرضي طموحاتهم، فيصابون بالإحباط ويكون عطاؤهم محدوداً ومكرساً للتأخر الدراسي ومظاهره المختلفة."



عبد العزيز بن عبدالله الجلال *
الرياض

تمثل دول الخليج العربية إحدى مناطق العالم التي تعاني عجزاً كبيراً في توفير المعلم عدداً ونوعاً، مع اختلاف واضح بين البلدان والمراحل الدراسية من ناحية الكم، وتشابه كبير من الجانب النوعي. وتتدافع مشكلات المعلم - تراكماً واتساعاً - نتيجة لظروف المنطقة، وانخفاض الكثافة السكانية في بعض دولها، وحداثة النظام التعليمي في معظم دولها، والعجز المادي لدى بعضها، والثراء الطارئ غير المتوازن لدى بعضها الآخر. وتمتد مشكلات المعلم من نقص في العدد إلى ضعف في المستوى، شاملة عدم التوازن بين المراحل والعلوم المختلفة، وتنافر التأهيل، وعدم الرضا عن النفس، ومنتهية بانعكاس الآثار السلبية لكل هذه المشكلات؛ متمثلة في تخلف النظام التربوي وعجزه عن المساهمة المأمولة منه في تطوير المجتمع وتنمية تنمية شاملة متوازنة.

* خبير تربوي، الأمين المساعد لشؤون البيئة بالأمانة العامة لدول مجلس التعاون الخليجي.

وتعرض هذه الورقة بتركيز شديد قضية إعداد المعلم في دول الخليج العربية. وتعتمد في ذلك على بعض الدراسات والوثائق المنجزة خلال السنوات الخمس عشرة الماضية عن دول المنطقة. وستتعرض لوصف الواقع الحالي من الناحية الكمية، ونوعية برامج الإعداد. وتنطلق من ذلك إلى عرض لطموحات المستقبل من الناحية الكمية والنوعية، مستعينة بالوثائق والدراسات ذاتها، إضافة إلى بعض الأدبيات العالمية الحديثة الخاصة بإعداد المعلمين.

المعلمون في دول الخليج العربية إنجازات الماضي:

الجانب الكمي:

تعاني جميع دول منطقة الخليج العربي نقص المعلمين المواطنين وإن تفاوتت النسب تفاوتاً كبيراً بينها. والتعاون العربي بإمداد المعلمين، وإن كان يقضي الحاجة فعلاً، ومرغوباً فيه لترسيخ الانتماء العربي وتدعيم المصالح المشتركة عربياً، فإن عليه بعض الملاحظات، مثل عدم الاستقرار في المهنة التعليمية، وهي مهنة تتطلب الاستقرار ليكون أثرها التراكمي مفيداً في النمو للمعلمين أنفسهم ولتطوير ممارستهم. والملاحظة الأخرى أن استمرار وجود المعلم العربي رهن بتوفر الموارد الاقتصادية المغرية الموجودة حالياً في المنطقة، التي بدأ التساؤل عن مدى استمرارها يطرح جدياً خلال السنوات الأخيرة.

ويلاحظ أن غالبية المعلمين المواطنين هم في المرحلة الابتدائية وللمواد العامة. أما المراحل العليا والمواد التخصصية فالاعتماد فيها على الوافدين. وهذا يدل على عدم قدرة دول المنطقة على تنفيذ برامج مخططة ومتوازنة لإعداد المعلمين بسبب تدني مستوى المهنة وعدم الإقبال عليها، إضافة إلى الأسباب المشهورة وهي: حداثة التعليم في أغلب دول المنطقة، والتوسع السريع في التعليم بسبب تزايد الطلب الاجتماعي عليه بصورة غير موجهة.

وغني عن القول أن واقع تدني المستوى وعدم الإقبال بدوره مرتبط بنظام الأجور والحوافز، وضعف مشاركة المعلمين في مسؤولياتهم، والإبراز الإعلامي للوظائف الإدارية والتكنوقراطية، وأخيراً بالتخلخل في النظام الاقتصادي في المنطقة بشكل عام.

كما يلاحظ أن غالبية المعلمين المواطنين وخصوصاً في المرحلة الابتدائية هم من الإناث، وهذا التوجه لم يكن بطبيعة الحال مقصوداً بقدر ما كانت الفرص الوظيفية والنشاطات الاقتصادية الحرة مفتوحة للرجال أكثر من النساء، ولم يبق أمام المتعلمات من النساء غير فرصة التعليم ملجأ وملاذاً. (الجلال ١٩٨٥م).

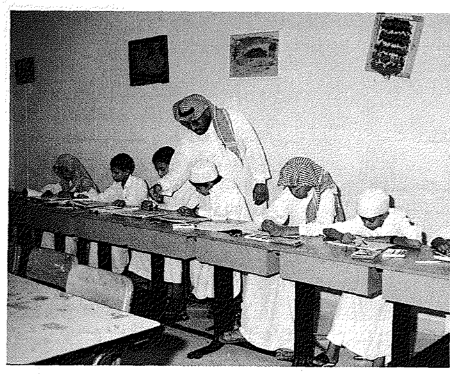
وبعد ذلك بعشر سنوات، فإن توفر المعلمين من حيث المواطنة والتخصص في دول المنطقة يحتاج لتكثيف الجهود لتوطين المهنة وبخاصة في مجال العلوم والرياضيات واللغة العربية، واللغات الأجنبية، والتخصصات المهنية والفنية. (الجلال ١٩٩٥م).

ومن المتوقع أن النمو السكاني ووجود أعداد كبيرة من الطلاب الوافدين في دول المنطقة يتطلب بالضرورة التوسع في برامج الإعداد والتدريب واستقطاب من تُعلم قدرته على التعليم من خارج سلك التعليم.

ما سبق بيانه يوضح الوضع خلال العقدين الأخيرين. وبرغم الجهود والتوسع الكبير في إعداد المعلمين منذ ذلك الوقت، فإن دول المنطقة لاتزال تعاني المشكلات نفسها بدرجات مختلفة.

المعلمون «غير المواطنين» في دول مجلس التعاون حتى ١٩٩٦م:

واعتماداً على بيانات ١٩٩٦م، فإن دول المجلس جميعاً لاتزال بحاجة إلى المزيد من إعداد مواطنيها لمهنة التعليم. فقد بلغت نسبة المعلمين غير المواطنين لكل الدول مجتمعة (في المرحلة الثانوية ٤٥٪) وفي المرحلة المتوسطة (٣٩,٥٪) وفي المرحلة



الابتدائية (١٧,٦٪). وتتفاوت الدول فيما بينها حسب المرحلة والتخصص. وتبلغ نسبة العجز في معظم الدول من ٨٠٪ إلى أكثر من ٩٠٪ في التخصصات المطلوبة للعصر الحاضر مثل الحاسوب والعلوم والرياضيات واللغة العربية والإنجليزية في معظم الدول.

كما تبلغ نسبة العجز بين ٥٠٪ إلى حوالي ٧٠٪ في تخصصات التربية الإسلامية والاجتماعيات والتربية الفنية والبدنية في معظم الدول (صايغ ومتولي ٢٠٠٠م)، باستثناء المملكة العربية السعودية التي تقل فيها النسب الأخيرة كثيراً.

وتبلغ نسبة غير المؤهلين تربوياً من المعلمين المواطنين حوالي ١٦٪ ومن غير المواطنين حوالي ٣٤٪.

ولا يزال مطلوباً من مؤسسات إعداد المعلمين في دول المجلس توفير حوالي ٣٥٠ ألف معلم ومعلمة خلال المدة المنتهية في عام ٢٠١٥م في مختلف التخصصات ومختلف المراحل وبنسب متفاوتة يمكن استنتاجها من نسب العجز القائمة عام ١٩٩٦م الموضحة في هذه البيانات (صايغ ومتولي ٢٠٠٠م).

الجانب النوعي في برامج الإعداد:

أوضحت دراسة للكاتب عام ١٩٨٥م، أن «أبرز المشكلات المتعلقة بالمعلم في المنطقة من حيث النوعية الجيدة في الإعداد والأداء تتمثل في:

- قلة أعداد المدرسين من المواطنين وعزوفهم عن المهنة.
- ضعف الكفاية؛ للنقص في الإعداد من ناحية التخصص والتكوين المهني.
- عدم تراكم الخبرة واستمرارها بسبب ترك المهنة واعتمادها بنسبة كبيرة على الوافدين.
- ضعف الانتماء للمهنة بالرغم من ممارستها.
- غياب الجو الديمقراطي وضمان المشاركة، ما يؤدي إلى السلبية.
- تدني مستوى الوظيفة وخصوصاً معلم المرحلة الابتدائية بسبب توجه من لم يحالفه الحظ في الدراسة العامة إلى معاهدها.
- النظرة الاجتماعية الدونية للمعلم وبخاصة في المرحلة الابتدائية.
- تعدد مصادر الإعداد للمرحلة الواحدة والمراحل المتعددة، ما يؤدي إلى غياب التنسيق الأفقي والرأسي.
- انشغال المعلم بأعمال إضافية أخرى لرفع دخله المادي». (الجلال ١٩٨٥م).

وخلال العقدين الأخيرين، فقد تطور مستوى الإعداد في كل دول المنطقة بحيث أصبحت الدرجة الجامعية أو ما في مستواها هي الحد المقبول لإعداد جميع المعلمين في جميع المراحل. وقد تحقق ذلك تقريباً لكل الدول (القرني ١٩٩٣م، صايغ ومتولي ٢٠٠٠م).

ولسوء الحظ فإن هذا التطور في مدة الإعداد، لم يصاحبه رفع المستوى من حيث اختيار الطلاب «المعلمين»، ومن حيث مناهج الإعداد، والتقويم أثناء الخدمة، وارتباط مواد الإعداد التربوي بقضايا التدريس وعملياته اليومية.

فاختيار المرشح لمؤسسات الإعداد لا يتم وفق معايير ذات علاقة وثيقة بمهمات التدريس أو المهارات والصفات المتوقعة من المعلم القادر، ما يؤدي بالنتيجة إلى وجود كثير من غير المهيئين للمهنة ضمن الخريجين. (القرني ١٩٩٣م).

ومناهج إعداد المعلم - في دول المنطقة - بالرغم من توافقها مع مكونات الإعداد التقليدية الثلاثة: الإعداد

العام والإعداد التخصصي والإعداد التربوي، إلا أن مقدار هذه المكونات ونوعيتها تخضع للتقدير الشخصي للقائمين على البرنامج، ولا يمكن الحكم عليها بالمناسبة أو الجودة في غياب دراسات معمّقة بشأنه. (القرني ١٩٩٣م).

وقد أشار تقرير مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية إلى أن نوعية الإعداد قد تحسنت من حيث المدة والتشعيب وتكامل مواد التخصص مع المواد السلوكية التعليمية والطرائق. وبالرغم من هذا التحسن فلايزال هناك قصور نوعي يتعلق بتقليدية طرائق التدريس، وفتور الدافعية، ومحدودية وسائل التقويم الموضوعية للطلاب والمدرسين في الوقت نفسه. (عبدالدايم ١٩٩٣م).

وتوضح هذه الشهادات أن مهنة التعليم وإعداد المعلم لا تزال دون المستوى المطلوب، كما هي الحال منذ دراسة الكاتب عام ١٩٨٥م. وقد أكدت هذا الاستنتاج دراسة أخرى أنجزت أيضاً في عام ١٩٩٣م، حيث أشارت الدراسة إلى:

- التحاق أعداد معتبرة من غير المؤهلين تربوياً في مهنة التعليم.
- عزوف المواطنين وخصوصاً الذكور في بعض الدول عن مهنة التدريس.

وأشارت نفس الدراسة إلى وجوب اتباع بعض الإجراءات الضرورية للارتقاء بالمهنة مثل:

- التحقق من الرغبة في ممارسة مهنة التعليم، وتوفر القدرات الفعلية، والاتزان النفسي والانفعالي.
- تطوير مناهج الإعداد وربطها بالمدرسة ومناهجها، وترابط مكونات البرنامج.
- التدريب الميداني المتدرج خلال برنامج الإعداد.
- الترخيص وتجديد الترخيص لمزاولة المهنة.
- إشراك المعلمين في تقويم المهنة وتطويرها وإيجاد روابط مهنية لهم.
- جعل حوافز المهنة المادية منافسة للمهن الأخرى.
- النمو المهني بالتدريب والتعليم المستمر.
- التقويم الموضوعي للمعلم وتطوير الإشراف التربوي ومساعدة المعلم على النمو.

(عبدالجواد ومتولي ١٩٩٣م).

المعلمون في دول الخليج العربية طموحات المستقبل:

الجانب الكمي:

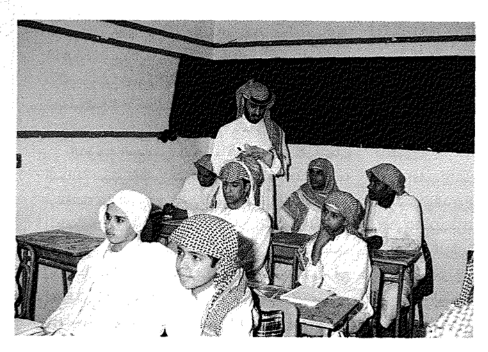
توضح بيانات العجز في المدرسين المشار إليها في هذه الورقة، توجهات العمل المطلوبة، والقاضية بالتوسع في برامج الإعداد وتطويرها كمياً ونوعياً، والتركيز على التخصصات التي يظهر العجز فيها كبيراً جداً مثل العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية واللغة العربية والحاسوب. والتأكيد على أن تكون برامج الإعداد هذه جاذبة لأفضل النوعيات والقدرات من المرشحين، ما يعني بالضرورة جعل مهنة التعليم مهنة جاذبة، بالإضافة إلى استقطاب المعلمين المحتملين من خارج سلك التعليم.

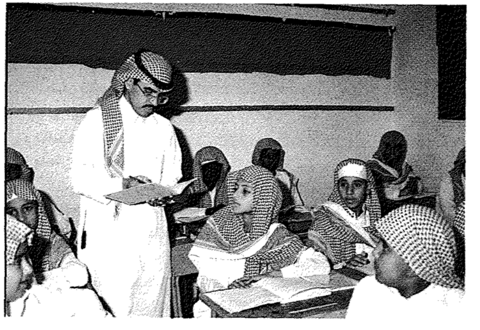
„ عندما يجد المعلم نفسه في مدرسة لا يتوفر فيها الحد الأدنى من الإمكانات المادية المتوفرة في المكاتب والإدارات المهيأة للمهن الأخرى، فلا بد أن ينعكس هذا على شعوره بقيمته ويؤدي إلى إحباطه وقلة إنتاجه. "

كما أن فرص التكامل بين دول الخليج في بعض التخصصات أمر متاح بالنسبة لمواد التربية الإسلامية والاجتماعيات بشكل خاص، ما يتطلب فقط اللجوء إلى هذه الإمكانية بدلاً من التوجه إلى الخارج، وستعمل آلية العرض والطلب على الاستفادة من هذه الفرص، ولا شك أن الفائدة ستكتمل لو وضعت آليات مناسبة وحوافز مادية منافسة لتحقيق ذلك.

الجانب النوعي:

تتعدد نماذج برامج إعداد المعلمين المقدمة على المستوى الجامعي أو ما يعادله. وأبرز نموذجين هما النموذج التكاملي والنموذج التتابعي. ومدة كل منهما أربع سنوات إلى خمس سنوات (1999,Cobb) وفي داخل كل من النموذجين هناك اختلافات في حجم مكونات الإعداد وتوقيت تقديم كل منها. وتُفَرّع بعض أدبيات إعداد المعلمين هذه الاختلافات داخل النموذجين





الرئيسيين إلى ستة توجهات يتصف كل منها بسمات محددة. (فخرو، وصيداوي ١٩٨٩م).

التوجه الأول: تطويل مدة الإعداد وزيادة محتوى المناهج (من خلال كليات التربية وكليات إعداد المعلمين بصفة رئيسة). وهذا التوجه يحظى بمزيد من القبول والتبنى عالمياً وبين مسؤولي التربية في دول الخليج. فالدعوة إلى مد فترة الإعداد إلى خمس سنوات، تتكرر في عدة مؤتمرات ودراسات. وضرورة تخصيص سنة كاملة على الأقل للتدريب العملي وتطبيق ما يشبه نظام الامتياز في الطب يلقيان المزيد من التأكيد. (المؤتمر الثاني لإعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية ١٩٩٣م، الديب ١٩٩٧م).

ولا بد من تأكيد أن تطويل المحتوى وزيادته دون تطوير نوعي له وحسن اختيار للمرشحين لن يؤدي إلى تطوير نوعي للخريجين.

التوجه الثاني: تعلم طرائق التعليم بواسطة خبرة المعلمين القدامى مثل التدريب الطبي، أي أن مواد الإعداد التربوي وطرائق التدريس تقدم للمرشح ويكتسبها خلال مدة التدريب على التدريس. ويؤخذ على هذا التوجه الفصل التعسفي بين المادة وطرائق تعليمها، وتجاهله فائدة التدرج في تقديم مواد الإعداد التربوي وطرائق التدريس خلال سنوات الإعداد الأربع أو الخمس.

التوجه الثالث: يقضي بفصل كليات إعداد المعلمين وبرامج الإعداد التربوي عن الجامعات، وهو توجه لا يحظى بالقبول في معظم أنحاء العالم؛ لما يسببه من احتقار ممكن للمهنة والإيحاء بأنها دون منزلة الجامعة. ولا تزال نماذج منه باقية في دول الخليج مثل كليات إعداد المعلمين وكليات التربية الأساسية، مع توجه واضح بأنه مساوٍ للتعليم الجامعي من خلال معاملة هيئة التدريس والطلاب.

التوجه الرابع: اشتراك كل الأقسام والكليات الجامعية في إعداد المعلمين بالنيابة عن كليات التربية، ويؤخذ عليه احتمال عدم الاهتمام بالجانب التربوي المهني من قبل أساتذة التخصص، كما يجد مقاومة من التربويين لأنه ينقص من دورهم في المهنة والتخصص التربوي، ويوشك أن يمثل استغناء عن كليات التربية في الجامعة.

التوجه الخامس: اشتراك كل الأقسام والكليات في إعداد المعلمين (متعاونة مع كليات التربية). وهو اتجاه مناسب يعطي الجانب المهني حقه، ويستفيد من أساتذة

التخصص القادرين على التعليم «كيف تُعلم؟» من كل الكليات. وبهذا يستفاد من كليات التربية حسب تخصصها ومهماتها، ومن الكليات الأخرى حسب تخصصها والقدرات الخاصة لبعض أساتذتها في التدريس.

التوجه السادس: الأخذ بالأصلح من التوجهات السابقة مجتمعة ومن غيرها. وأبرز ملامح هذا التوجه استفادته من التربويين وغير التربويين في الجامعة، ومن المعلمين على رأس العمل، ومن فئات المجتمع المختلفة ومن أولياء الأمور، والتأكيد على الرقي بمهنة التعليم وجعلها مماثلة لمهنة الطب في اختيار المرشحين وفي إعدادهم ثم تدريبهم، وتقويم أدائهم قبل الترخيص لهم بالممارسة (فخرو، وصيداوي ١٩٨٩م).

وتتجه دول الخليج العربية في برامج إعداد المعلمين للاستفادة من التوجه الأول (تطويل المدة وزيادة المحتوى) والتوجه الخامس (تعاون كل الأقسام مع كليات التربية). ولاتزال توجد كليات منفصلة لإعداد المعلمين (التوجه الثالث) بسبب تقصير الجامعات في تلبية احتياجات التعليم. وتسعى دول الخليج إلى رفع مكانة هذه الكليات وجعلها مساوية للتعليم الجامعي ما يضفي عليها صفة التقبل المجتمعي.

ـ الإجراءات المطلوبة لتطوير إعداد المعلم والنهوض بمهنة التعليم:

تؤكد أدبيات إعداد المعلمين في المنطقة عدم الرضا عن برامج الإعداد السائدة من الناحية النوعية. وتقدم التوصيات المتكررة والمتعددة الممثلة نقداً للوضع القائم وطموحاً لما هو أفضل. ومن هذه التوصيات ما يتعلق بمهنة التعليم ككل، ومنها ما يتعلق بالجوانب التفصيلية لبرامج الإعداد. وفي هذا الصدد تؤكد الأدبيات على الجوانب التالية:

ـ حسن الاختيار للمقبولين في برامج إعداد المعلمين.

ـ إصدار شهادات/تراخيص بالتأهيل العلمي والنفسي والتربوي لممارسة مهنة التعليم.

ـ تضمين برامج الإعداد ما يسهم في تعزيز المراقبة الذاتية في نفوس المعلمين.

ـ التركيز على المفاهيم والمهارات التطبيقية والعملية في برامج إعداد المعلمين، والتوازن في المكونات بين الثقافي العام، والتخصصي، والمهني (لا يوجد مزيج من المكونات يمكن التوصية به، وأكثر ما يمكن قوله هو حصر العوامل العلمية والمهنية بمشاركة المدرسين ومحاولة تغطيتها). (القرني ١٩٩٣م).

ـ ربط برامج الإعداد مع متغيرات العصر والحاجات التنموية والبيئة المحلية.

ـ تقنين تقويم أداء المعلم (للارتقاء بالأداء وتجنب الأحكام الذاتية).

ـ اشتراط التدريب أثناء الخدمة كل خمس سنوات للاستمرار في المهنة.

ـ مساعدة المعلم على تنمية الابتكار والإبداع لدى طلابه.

ـ الربط المباشر لبرامج الإعداد مع ما يدّرس في المدارس.



- التمكن من استخدام الحاسوب، والتدريب على التقويم الذاتي للمدرس والطلاب والتعليم الذاتي.
- التمكن من القدرة على الإرشاد والتوجيه للطلاب.
- القدرة على التفاعل والتعامل مع مشكلات المدرسة الإدارية والطلابية. (رسالة الخليج العربي، العددان ٤٥ و ٤٦، والدبب ١٩٩٧م).
- إشراك المدرسين في بناء مناهج الإعداد حيث إن عملية التدريس وطريقة تفكير المدرس وسلوكه يسهمان في إضافة مواد ونشاطات تساعد المعلم على حسن الأداء. (ذكر بعض المرشحين للتعليم أن أساليب تنظيم الفصل وحفظ النظام، وطرائق التدريس، أكثر فائدة لهم من تاريخ التربية وفلسفتها ومواد تربوية أخرى يمكن تأجيل دراستها ضمن برامج التدريب أثناء الخدمة) (القرني ١٩٩٣م).

ولتعزيز هذه الإجراءات التي أكدت على ضرورتها العديد من الدراسات والندوات والمؤتمرات التربوية الخاصة بمنطقة الخليج العربي، فإن تجارب بعض الدول الأكثر خبرة في مجال إعداد المعلمين وتطوير أدائهم، توضح أن ذلك يتطلب عدداً من الإجراءات التكاملية المعزز بعضها لبعض. وقد حدد المؤتمر السنوي لاتحاد المعلمين الأمريكي عام ١٩٩٨م عدداً منها يمكن اقتباس ما يناسب الواقع منها خارج أمريكا، مثل:

- وجود معايير دقيقة وعالية المستوى لما يجب على المعلم معرفته، والقدرة على فعله.
- إشراك المعلمين في تطوير معايير قياس أدائهم وحصيلتهم التعليمية.
- استمرار التطوير المهني للمعلمين في أثناء الخدمة من خلال برامج التدريب والدراسة والمؤتمرات العلمية ذات المواصفات المناسبة لنمو المعلم علمياً ومهنياً، ولاختلاف خبراتهم، واحتياجات عملهم اليومية.
- تطوير مناهج الإعداد واتباع الأسلوب الإكلينكي في إعداد المعلم في مادة التخصص، وطرائق التعليم.
- اشتراط الترخيص وتجديد الترخيص لممارسة مهنة التعليم وفق معايير دقيقة وعالية المستوى يشارك المعلمون في وضعها، وتخضع إدارتها للموضوعية والشفافية.
- استقطاب المعلمين من مصادر غير «تقليدية» أي من العاملين خارج التعليم، ومن أولياء الأمور، ومن كل فئات المجتمع، فكثيراً ما يوجد قادرون على التعليم بدون مرورهم في برامج الإعداد، ومن ثم تطوير قدراتهم مهنياً أثناء الخدمة.

وضوح الرؤية وقصور الإنجاز:

توضح الطروحات الواردة في هذه الورقة أن مشكلات إعداد المعلم وسبل مواجهتها من الموضوعات الواضحة للعيان. كما أن العديد من الآليات والسبل قد تم تبنيها لإيجاد المعلم المناسب. وبالرغم من كل ذلك فإن عدم الرضا عن برامج إعداد المعلمين وعن أداء المعلمين لايزال سائداً في العديد من دول العالم، ومن بينها معظم الدول العربية بما فيها دول الخليج.

> ” حينما يرى المعلم أن الانتماء للمهنة من السهولة بمكان، ويجد أنه يتساوى فيها الجيد مع الرديء فإنه لا يشعر بالتحدي ولا بالفخر بالانتماء لمهنته. “

وفي شهادة على ذلك، يشير بعض من عايشوا محاولات التطوير التربوي في دول الخليج إلى هذا الواقع بقولهم إنه مهما اتبع من نموذج للإصلاح والتطوير في إعداد المعلمين، فإنه تجدر «مراجعة الأسباب الدفينة الأساسية التي تقف في وجه كل تقدم حقيقي للتربية والتعليم، ألا وهي الأسباب الاقتصادية - الاجتماعية الواقعة خارج المدرسة. وهي الأسباب التي لاتزال تحتقر المعلمين، وتعتبر التعليم مرفقاً وطنياً غير منتج». (فخرو وصيداوي ١٩٨٩م).

وعلى المستوى العربي أيضاً وفي عام ٢٠٠٠م، هناك شهادة أخرى، فلاتزال الملاحظات نفسها كما هي. فمقولة «التعليم مهنة من لا مهنة له» لاتزال سائدة، ممثلة الاستهانة بالمعلم، ومن ثم ضعف التعليم؛ لاقتصار دور المعلم على النقل والتلقين بدلاً من رعاية النمو وتشجيع النقد والإبداع.

ومن العيوب الأخرى في إعداد المعلم: تركيزه على الانضباط في الفصل على حساب المبادرة، وتحميل الطالب مسؤولية فشله بدلاً من تحميل ذلك على المعلم، والتوقف عن النمو بمجرد تولي المهمة. ووصل الأمر إلى

أن بعض المدرسين يعتبرون سلوك الطلاب الطبيعي في الحركة والاستكشاف، وردود الفعل البسيطة، ومحاولة إثارة الانتباه إليهم، يعتبرون ذلك تحدياً لسلطتهم وانتقاصاً لمقدرتهم على ضبط السلوك - حسب التعاليم المدرسية - بدلاً من التعامل الحكيم المرن معه، والقدرة على إزالة سلوك إثارة الانتباه، وما يتولد عنه من ردود فعل سلبية بين الطالب وأستاذه.

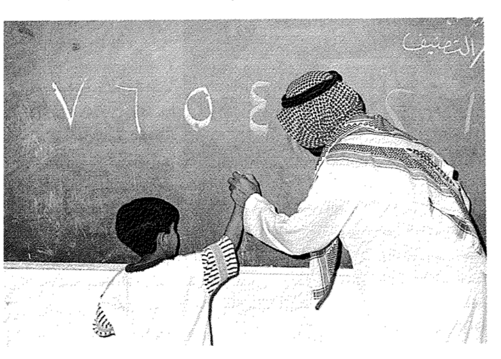
إضافة إلى ذلك، فإن طبيعة العلاقات الإدارية بين الإدارة والمدرسين والطلاب تسلطية، بيروقراطية، روتينية، هرمية، لا تأخذ الظروف المحلية في الاعتبار، ولا القدرات الخاصة للمدرسين، ولا تشجع الإبداع والمبادرة منهم، فينتج عن ذلك جو من السلبية والاتكالية واللامبالاة.

ونتيجة لهذه الظروف المتداخلة والجو المسيطر، فإن رجال التعليم يحسون أن العمل الذي يقومون به لا يحقق ذاتهم ولا يرضي طموحاتهم، فيصابون بالإحباط، ويكون عطاؤهم محدوداً ومكرساً للتأخر الدراسي ومظاهره المختلفة. (الزبير مهداد، ٢٠٠٠م).

لقد تم اقتباس هاتين الشهادتين بتفصيل طويل؛ لأنهما تعبير عن الأسباب الحقيقية الكامنة وراء العديد من فشل محاولات التطوير والإصلاح التربوي. فبالرغم من وضوح الرؤية لمشكلات إعداد المعلم، وتطوير أدائه - موضوع هذه الورقة - فإن الرضا عن الإنجاز لا يزال بعيداً. والسبب هو تداخل العوامل، وحقيقة أن مسيرة الإصلاح لا بد أن تأخذ في الاعتبار عوامل مجتمعية /اقتصادية - اجتماعية، قيمية/ ثقافية، بل وسياسية؛ لضمان تناسق خطوات الإصلاح بعضها مع بعض، وعدم التأثير السلبي لبعضها على بعضها الآخر. وقبل هذه الشهادات بزمن طويل، كانت للكاتب رؤيته للموضوع التي تتماثل وتتقاطع مع المقترحات والتوصيات المتكررة خلال العقدين الأخيرين، والمشار إليها في الأجزاء السابقة من الورقة.

ففي دراسة المؤلف عام ١٩٨٥م عن التعليم في دول الخليج توضح الصفحات الآتية الاستنتاجات والتصورات الخاصة بتطوير مهنة التعليم، وإعداد المعلم، التي خلصت إليها الدراسة.

فبالنسبة لضعف الانتماء لمهنة التعليم وسبل تعزيزه، فإنه قلما تخلو دراسة بشأن موضوع المعلم من أن تعزو سبب العزوف عن المهنة بشكل رئيسي إلى انخفاض الحوافز والأجور للمهنة مقارنة بغيرها من المهن. وهذا السبب وإن كان ذا أثر كبير إلا أنه يعتبر قفزاً فوق الواقع حينما يبرز الحل المقترح دوماً برفع الرواتب وإعطاء المدرسين مزيداً من الحوافز. فالحل المقترح - فوق أنه غير ممكن بالنسبة لكثير من الدول - لا يعتبر إلا جزءاً من الحل. وسنحاول هنا



التعمق في أسباب العزوف عن المهنة وضعف الانتماء إليها؛ حتى يكون التصور المقترح للنهوض بالمهنة شاملاً وواقعياً في نفس الوقت، ويتمثل ذلك في عاملين أساسيين:

العامل الأول: ضعف المستوى المهني لإعداد المعلم:

ما هو «التعليم»؟ بل ما هي «التربية»؟ من الإجابة عن السؤال يتحدد «الإعداد المهني للمعلم» وأسباب ضعفه. فمدارس «التنظير التربوي» مختلفة اختلافاً كبيراً فيما بينها بسبب اختلاف المدارس التي ينهل منها هذا التنظير. فمن النظرة الأنثروبولوجية للتربية بمعنى

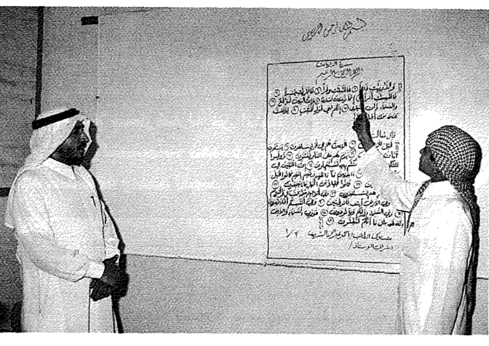
التطبيع، إلى النظرة الإنسانية لها بمعنى النمو المتكامل والإبداع، إلى النظرة النفعية بأن التربية هي إعداد للحياة وسوق العمل. وأمام هذه التفرعات وعدم الاتفاق فإن الإعداد المهني للمعلم يعاني نفس الضائقة، فلا يتجاوز في حقيقته شكليات الإعداد المتخصص إلى جوهر حقيقي متميز لمهنة التعليم التي - بالرغم من الإشكالية السابقة - برزت كمهنة تستحق إعداداً متخصصاً.

ودول المنطقة في سعيها لنشر التعليم وجدت نفسها أمام تحدي العدد الكبير المطلوب من المدرسين فزجت بأعداد كبيرة دون تأهيل أو بأدنى حد منه. وتنوعت مصادر الإعداد وبلاده ومستوياته، فكانت النتيجة عدم بروز شخصية متميزة للمهنة كتلك المتوفرة لبعض المهن مثل المهندس والطبيب.

التطبع الاجتماعي والتكيف للحياة، وإرشاده وتوجيهه علمياً وعملياً، وتشخيص صعوبات تعلمه ونموه، وتقويم مساره، وقيادة تقدمه، هذا الدور يتطلب أن يكون المعلم قادراً على تأديته بكامل وظائفه المختلفة.

فالمدرس يجب أن يكون عالماً بمادته، متخصصاً فيها، مديراً لمحيط التعليم تنظيماً وتخطيطاً، قدوة لطلابه ورائداً لهم يشجعهم على الإبداع والاستقلال، ويساعدهم في تجاوز صعوباتهم والتعرف على تقدمهم.

ومن التجارب الشهيرة في هذا الميدان التي يجدر أن تكون مرشداً لدول المنطقة في تجويد برامج إعدادها، البرنامج القائم على «معايير التمكن من الأداء» أي إعداد المعلم على أساس التمكن من الأداء: Competency Based Teacher Education.



فالمنطلقات الأساسيات للنظام إذا تم الالتزام بها فكراً وممارسة لابد أن تؤدي إلى رفع مستوى الإعداد للتعليم وتساهم في تعزيز الانتماء للمهنة. وتلك المنطلقات هي:

- أنّ تعلم المواد التخصصية أو التربوية لا يضمن إتقان المهارات التدريسية.
- أن الالتحاق ببرنامج الإعداد يجب أن يكون مفتوحاً للجميع، وتتم التصفية في أثناء الإعداد.
- أن أهداف البرنامج ومهارات التدريس يمكن تحليلها وتصنيفها وتحديد الخبرات المؤدية إلى تعلمها وإتقانها.
- أن أهداف البرنامج ومهارات التدريس يمكن قياسها موضوعياً بعد صياغتها إجرائياً.
- أن التعلم قضية فردية لا تتقيد بسنوات دراسية بل تعتمد على الحصول على المهارات والقدرات المحددة للتعليم سلفاً أو عدم الحصول عليها.
- أن التعليم لا يعتمد على إطار منظم بالضرورة بل يتم من خلال فرص متعددة، منها الإعلام والممارسة وأنماط التعلم غير النظامي.

وبكلمة موجزة فإن رفع مستوى الإعداد للمعلم وتجويده يشكل المدخل الأول للرفع من مستوى المهنة، ومن ثم تعزيز الانتماء إليها وجودة الإنتاج فيها.

ومن هنا فإن أول خطوة لتعزيز الانتماء للمهنة تتمثل في رفع مستوى الإعداد لها. ويتطلب هذا وضع برنامج متخصص للإعداد المهني يقوم على التعرف على الوظائف المهنية للتعليم والأدوار التي يقوم بها المعلم، حتى يكون محتوى البرنامج عقلانياً ودقيقاً لا يخضع للآراء والإمكانات إلا بالقدر الذي لا يخل بجوهره. فالدور التقليدي للمدرس «كناقل معلومات» أدى إلى إعداد المعلم لتدريس «المادة». والدور الوظيفي للمعلم المتمثل في رعاية النمو العقلي والنفسي والجسمي للمتعلم، بما في ذلك من تزويد الدارس بالمعارف والمعلومات والمهارات وتدريبه عليه، ومساعدته على

العامل الثاني: مكانة المعلم في المؤسسات التعليمية والمكانة الاجتماعية للمهنة بين المهن الأخرى:

هذا هو السبب الثاني لضعف الانتماء للمهنة التعليمية، وهو في الحقيقة عدة أسباب متشابكة. فالمعلم في المؤسسة التعليمية يشعر بأنه معزول عن شمول العملية فلا مشاركة له في الرأي والقرار، بل يخضع في عمله لتعليمات محددة، وهو بذلك يفقد شخصيته وثقته بنفسه.

والمعلم عندما يجد نفسه في مدرسة لا يتوفر الحد الأدنى من الإمكانات المادية المتوفرة في المكاتب والإدارات المهيأة للمهن الأخرى فلا بد أن ينعكس هذا على شعوره بقيمته ويؤدي إلى إحباطه وقلة إنتاجه.

والمعلم حيث يرى أن الانتماء للمهنة من السهولة بمكان - نتيجة لاحتياج التعليم إلى العديد من المعلمين وضعف مستوى الإعداد المهني لهم - ويجد أنه يتساوى فيها الجيد مع الرديء فإنه لا يشعر بالتحدي ولا بالفخر بالانتماء لمهنته.

"المعلم في المؤسسة التعليمية يشعر أنه معزول عن شمولية العملية التعليمية، فلا مشاركة له في اتخاذ القرار، بل يخضع لتعليمات محددة، وهو بذلك يفقد شخصيته وثقته بنفسه."

والمعلم حيث يجد أن الإبراز الإعلامي هو للقيادات الإدارية والتكنوقراطية وبعض المهن الأخرى لابد أن يشعر بالمهانة والذل في مهنته، ويسعى - إن كان طموحاً - للهرب منها، أو يبقى فيها على ما في ذلك من إضرار بالمتعلمين.

والمعلم حينما يلاحظ بعض الممارسات في المجتمع في تكوين الثروات وإسناد المسؤوليات والترقيات مع ما فيها من بعد عن الموضوعية وعن ارتباط النجاح والتقدم بالجهود المقدرة، لا بد أن يشعر بعبثية ما يقوم به ويلجأ إلى سلوك غير سوي أو انزواء سلبي.

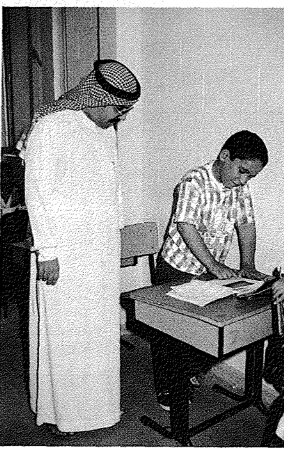
هذه فقط مؤشرات لمكانة المعلم في المؤسسات التعليمية والمكانة الاجتماعية للمهنة، وهي مستوحاة من المشكلات التي يعانيها المعلم في دول المنطقة. وكما نرى فإنها تنطبق على كثير من الوظائف التنفيذية غير القيادية في مجتمعات المنطقة، ولكن تأثيرها على المعلم كبير جداً؛ لما يلاقيه من عدم مساواة واضح حتى مع الموظفين الإداريين التنفيذيين في سلك الخدمة العامة.

والتحدي المطروح أمام دول المنطقة لرفع مستوى المهنة وتعزيز الإنتماء إليها - ومن ثم تطوير النظام التعليمي وجعله دعامة لتنميتها المنشودة - يتمثل في العديد من الإجراءات والتغييرات الجريئة. ومن هذه الإجراءات نكتفي بذكر ما يلي:

- تمكين المعلمين من إبداء الرأي والمشاركة في اتخاذ القرارات على المستويات المحلية والوطنية؛ لما لهذه الممارسة من دور كبير في تعزيز الثقة بالنفس والنمو الذاتي.
- إيجاد جمعيات مهنية للمعلمين تهتم بالجانب الفني والمصلحي للمهنة، وإعطاء هذه الجمعيات صلاحيات في الاعتراف ببرامج إعداد المعلمين وإصدار رخص لمزاولة مهنة التعليم.
- إصدار شهادات الاعتراف ببرامج الإعداد بعد تحديد مكونات التأهيل وتحسين مستواها.
- اشتراط الرخص (وتجديد الرخص) لمزاولة مهنة التعليم، على أن توضع على أسس موضوعية ونوعية حتى لا تنقلب إلى مزيد من الروتين والإجراءات البيروقراطية.
- مساواة المهنة بنظائرها من المهن على أساس العمل المؤدى والحاجة إليه. ولا يأتي هذا بالضرورة عن طريق رفع رواتب المدرسين بل بتوازن نظام الحوافز المادية بين المهن.
- توفير حوافز إضافية وخدمات مصاحبة للمعلمين لا تمييزاً لهم عن غيرهم، وإنما لتطلّب عملهم هذه الحوافز والخدمات التي لا تتوفر في أمكنة وجودهم مثل السكن والعناية الطبية وغيرها في القرى والمناطق الصعبة.
- التوازن الإعلامي في إبراز المهن المختلفة، وضرورة التقليل من إبراز القيادات الإدارية والتكنوقراطية.
- توفير جو مريح في المدرسة مماثل لما يتوفر لموظفي الخدمة العامة على الأقل.
- وأخيراً: حسن الاختيار للطلاب المنتسبين لبرامج

الإعداد على أساس من توفر الصفات الشخصية المناسبة والقدرات العقلية المقبولة. وسيكون الاختبار سهلاً إذا تحققت الشروط السابقة؛ لأن المهنة نفسها ستكون عنصر جذب متوازن مع المهن الأخرى.

هذه بعض الإجراءات الضرورية، ويبقى أهم إجراء لا يمس مهنة التعليم فقط بل يمس كل المهن، وهو ضرورة العمل الجماعي الواعي لتصحيح الممارسات الاجتماعية الخاطئة في التوظيف والترقية وإسناد المسؤوليات وعدم ارتباط المكافأة بالجهد.



تمثل الصفحات الأربع السابقة خلاصة الموضوع في عام ١٩٨٥م. وتمثل الصفحات التي قبلها بالتوصيات والرؤى الموجهة لتطوير مهنة التعليم وإعداد المعلم خلال العقدين الأخيرين، ومصادرها من دول الخليج والدول العربية الأخرى وعلى مستوى العالم. والمقارنة بين خلاصات ١٩٨٥م وخلاصات العقدين الأخيرين توضح التماثل والتقاطع، وأن الرؤى كانت من الوضوح بمكان منذ أزمان بعيدة، ولكن التطبيقات والنتائج لا تتفق مع تلك الرؤى.

ولعل بلورة الرؤية من جديد، وإعادة ترتيب التوصيات والمقترحات وتحديد أولوياتها، في إطار النظرة الشمولية للإصلاح على المستوى المجتمعي، ودمج إجراءات النهوض بمهنة التعليم وإعداد المعلم في العملية الشمولية لإصلاح المجتمع، لعل ذلك كله يمثل المدخل الفعال للتطوير، والذي من الخير أن يبدأ متأخراً من ألا يبدأ ويستمر الإصلاح الترقيعي ونتائجه السلبية، ومن ثم تراكم الإحباطات، واستمرار الضياع والدوران في الحلقات المفرغة. ■

المراجع

١- الجلال، عبدالعزيز عبدالله: تربية اليسر وتخلف التنمية، عالم المعرفة - الكويت ١٩٨٥م.

٢- الجلال، عبدالعزيز عبدالله: التربية والتنمية في دول الخليج العربية، الدار التربوية للدراسات والاستشارات، الرياض - ١٤١٦هـ.

٣- الديب، فتحي: إعداد وتمهين المعلم في كليات التربية (تقرير) مجلة التربية، العدد (٢٢) الكويت ١٩٩٧م.

٤- صايغ، عبدالرحمن بن أحمد، ومتولي، مصطفى محمد: التكامل بين الجامعات ومؤسسات التعليم العام في دول الخليج العربية، مكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض ٢٠٠٠م.

٥- عبدالجواد، نور الدين محمد، ومتولي، مصطفى محمد: مهنة التعليم في دول الخليج العربية، مكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض ١٩٩٣م.

٦- عبدالدايم، عبدالله: مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٢م.

٧- فخرو، علي. وصيداوي، أحمد: اتجاهات لإصلاح تربية المعلمين، رسالة الخليج العربي، العدد (٣٠) مكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض ١٩٨٩م.

٨- القرني، علي عبدالخالق: اختيار وإعداد المعلم وتقويم أدائه في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الأمانة العامة لمجلس التعاون - الرياض ١٩٩٣م.

٩- المؤتمر الثاني لإعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي، العدد (٤٦) مكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض ١٩٩٣م.

١٠- مهداد، الزبير: المعلم العربي: إعادة التكوين، مجلة المعرفة، أبريل ٢٠٠٠م، الرياض - المملكة العربية السعودية.

١١- ندوة استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي، العدد (٤٥) ١٩٩٣م، مكتب التربية العربي لدول الخليج - الرياض.

١٢- Aft Convention, July 1998, Rosolution on Impvouing Teacher qualiyt. American Federation of Teachers.

١٣- Coob, Velmel, An international Comparison of Teacher Education, Eric Digest, 1999.



اصبر على النطيس ولو ضـ



...ربت بالفطيس!

الزبير مهداد
المغرب

لعلنا مازلنا في حاجة إلى قرون أخرى من الزمن، نُسوّد خلالها آلاف الصفحات، نبرز فيها مساوئ شيوع العقاب البدني في مدارسنا، وندعو إلى نبذه واستبداله بالحوار والمودة والتبادل العاطفي.

فمنذ القرون الموغلة في القدم إلى يومنا هذا، مازال المربون يبذلون جهدهم في سبيل حماية الطفل من كل أشكال العنف والأذى الذي يمكن أن يتعرض له، ومازال المعلمون متشبثين بحججهم التي تبرر صرامتهم وتمسكهم بما أجازته لهم الأعراف والتقاليد التربوية المحافظة، لضمان تشريب المفاهيم واستيعاب المعرفة من قبل المتعلم الصغير الذي عليه أن «يصبر على النطيس ولو ضربه بالفطيس»(١).



التأديب

كان المربون المسلمون في سالف العصور حريصين على تذكير المعلم بالأحكام الشرعية التي تضبط علاقاته مع الصبيان وتنظمها، فهو عوض للصبيان من آبائهم الذين يمكنهم أن يفوضوا للمعلم صلاحية تأديب الصبي وتربيته نيابة عنهم، فالقابسي (ت:٣٢٤) وإن كان قد بين جواز «تأديب» الصبيان (وليس ضربهم) وحدد شروط هذا التأديب لم يفته أن يذكر المعلم بوجوب مراعاة كرامة المتعلم الآدمي المسلم الصغير الذي لا حول له ولا قوة، فقال (إنما هي أعراض المسلمين وأبشارهم، فلا يتهاون بنيلها بغير الحق الواجب)[٢]، مدركاً أن كثيراً من الحيف والعسف والعدوان يتعرض له صبيان المسلمين على أيدي معلميهم تحت ذريعة التربية والتهذيب، ولم يخف ابن الحاج (ت:٧٣٧) قلقه لما لاحظه من تعرض الصبيان للضرب على أيدي المعلمين وسجل ذلك في كتابه المدخل، وبين حرمة ذلك وأنه لا يليق بمن عهد إليه تعليم الصبيان القرآن الكريم جلدهم وتعذيبهم والتفنن في عقابهم (وليحذر الحذر الكلي من فعل بعض المؤدبين في هذا الزمان، وهو أنهم يتعاطون آلة اتخذوها لضرب الصبيان مثل عصا اللوز اليابس والجريد المنشرح والأسواط النوبية والفلقة وما أشبه ذلك مما أحدثوه وهو كثير لا يليق بمن ينسب إلى حمل كتاب الله العزيز)[٣].

إن العلاقة بين الراشدين الكبار وبين القاصرين الصغار علاقة معقدة، تستمد أصولها من العرف والتقاليد والثقافة الاجتماعية وتخضع لضوابط قانونية وشرعية، ولا ننكر بأنه نتيجة تنامي الوعي بطبيعة الطفولة وحاجاتهاوحقوقها عرفت هذه العلاقة تحسناً ملحوظاً في فائدة الصبيان، فإذا كان العقاب البدني شائعاً بشكل عام في مدارسنا إبان العقود الماضية، فإنه اليوم في انحسار، وإذا كان هذا العقاب مقبولاً بل مطلوباً فيما مضى من الزمن باعتباره تأديباً للطفل، فإنه اليوم ينظر إليه على أنه سلوك مرفوض مستهجن، وعنف رهيب وتعسف في حق الطفل لا يجوز السكوت عنه.

التعلم رهبة

إلا أن الوقوف في الحديث عن العقاب البدني المدرسي عند حد سلوك الضرب لتجريمه وبيان آثاره القانونية والنفسية والصحية لا يكفي لجلاء الغموض عن أسباب هذا السلوك وتفسيره، فمن عيوب الكتابات التي تطالعنا بها الصحف عن التربية والتعليم أنها غالباً ما تقتصر على وصف المظاهر السلبية دون تقصي أسبابها الحقيقية وأبعادها الكبرى، مما يؤدى دوماً إلى تحويل الاهتمام عن الأسباب الحقيقية المتحكمة في العمل التربوي.

إن التربية وظيفة اجتماعية، وحتى نتمكن من دراستها دراسة موضوعية يجب البحث في الوجود الاجتماعي الذي يحتضنها، والمتمثل في الثقافة السائدة والنسق القيمي المهيمن، وسائر مظاهر التنظيم الاجتماعي والسياسي المتحكم فيها.

وظاهرة العقاب البدني المدرسي «تعتبر إشكالية تربوية واجتماعية تدعو إلى طرح عدة تساؤلات بشأن أهداف ومضامين العمل التربوي ونمط التعليم وأشكال التواصل وتكوين المدرسين» [٤].

فالظاهرة ملازمة لطرائق تعليمنا التقليدية التي تتأسس على الفكرة الخاطئة التي نحملها عن هؤلاء المتعلمين باعتبارهم قاصرين عديمي الفعالية ذوي طبيعة فاسدة، وأن دور التربية إصلاح هذه الطبيعة الضالة.

وقد أشرت في مقالتي السابقة بالمجلة[٥] إلى اعتماد نظامنا التربوي على التلقين كوسيلة وحيدة

في عملية نقل المعرفة وتكوين المفاهيم، والتلقين طريقة تقليدية تقوم على السلطة والعقاب، لا يمكن أن يكون تلقين بدون سلطة وعقاب. لانه ليس مجرد وسيلة لتبليغ المعارف، بل إنه في حقيقة أمره (الشكل الأكثر تنظيماً من أشكال فرض السلطة، لا يترك للطفل مجالاً للفهم والإدراك والتساؤل)(٦). فهو لا يسمح بتبادل العلاقات بين طرفي العملية التعليمية (المعلم والتلميذ) بل يجعل دور المعلم يقتصر على الإلقاء الذي يسمح لخطابه بالسيطرة والهيمنة على جو الفصل ويمنع مشاركته في موقعه أو مناقشته، هذه الطريقة التعليمية تذهب في اتجاه واحد من المعلم الذي يعرف كل شيء، ويقوم بالدور النشيط إلى التلميذ الذي يجهل كل شيء، ويفرض عليه دور التلقي الفاتر دون مشاركة أو مناقشة أو حق في ممارسة فعل أو تفكير فيما يتلقن(٧). والتلقين الذي يشدد على السلطة ويجمع بين العقاب والتشريب، وإن كان يتوافق مع التوجهات العامة التي تضبط المجتمع وتتحكم فيه، فإنه يتعارض مع حاجات الطفل النفسية كالحاجة إلى المشاركة وتأكيد الذات والحاجة إلى الحرية وغيرها. تمارس علاقة التلقين بالضرورة من خلال علاقة تسلطية: فسلطة المعلم لا تناقش بينما يتعين على التلميذ أن يطيع ويمتثل. علاقات تنافرية سادية تطبع الجو المدرسي، لا تساعد التلميذ على التوجه إلى التعلم الذاتي والنمو العلمي المستمر، ولا تساعده على اكتشاف العلاقات والمفاهيم، إنها بيئة مدرسية تقتل الإبداع وتقمع الفكر والذكاء، ولا تمثل بالنسبة للتلميذ مجالاً للارتياح والتفتح والانفتاح بقدر ما تبدو كمكان للخوف والقلق والضجر، وهو وضع يعرقل النمو السليم لشخصية الطفل، بل ويشوه تنشئته الاجتماعية(٨). وعلاقات تربوية همها الأساسي إخضاع المتعلم وكسر شوكة فضوله لا يمكن أن تنتج عقلاً فعالاً منتقداً مبتكراً.

إن هناك مظاهر سلبية لمدرستنا، تميز نظامنا التعليمي، مظاهر مرتبطة فيما بينها، متلازمة، لا يمكن فصلها وعزلها عن بعضها:

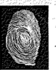
- كثرة المعلومات والتفصيلات، وغلبة تنظيم المادة على أساس السرد، دون إعطاء القدرات على التحليل والربط والتعليل حقها من الاهتمام.
- قيام نظام التعليم على علاقات أحادية الجانب تربط المدرس بالتلميذ، الاتجاه فيها تسلطي يعتمد التلقين والعقاب البدني.
- ضعف تكوين هيأة التعليم عموماً بمختلف طبقاتها، وعدم اهتمام القطاعات الحكومية المكلفة بالتعليم بتكوين أطر التعليم تكويناً مستمراً ودائماً.

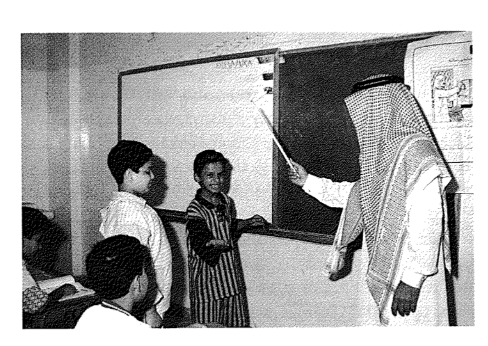
لاشك أن هذا الوضع يصعب إصلاحه بتحرير مذكرات أو سن تشريعات وقوانين، فتشريعاتنا تتوفر على نصوص صريحة واضحة تحمي الأطفال من كل أشكال العدوان البدني، غير قابلة لتأويلات مختلفة، كما أن الوزارات تصدر بين الفينة والأخرى مذكرات ونشرات تلفت نظر المعلمين إلى مساوئ العقاب البدني وتحث على نبذه وتتوعد المخالفين بأشد أنواع العقوبات، ورغم ذلك مازلنا نسمع ونقرأ عن حوادث تنبئ باستفحال الظاهرة وانتشارها.

لعل نقص الوعي بحقوق الطفل أحد أهم الأسباب وعدم تقدير قيمة هذه التشريعات في توفير حماية للطفل يحتاج إليها من أجل ضمان نموه السليم النفسي والبدني.

كما أن ضغوط الحياة المدرسية وما تتطلبة من مشقة وضعف تكوين المدرسين واعتمادهم أسلوب التلقين الأحادي الجانب في عملية تواصلهم التربوي مع التلاميذ ومع غيرهم، ووجود الهوة الشاسعة بين الطفل والمعلم وغياب فرص التواصل الحقيقي والحوار الحر والعدل، كلها عوامل تساهم في تثبيت هذه الظاهرة السلبية.

لاشك أن التشريعات التي تحرم العقاب البدني معروفة عند الجميع، ولكن ما الذي جعلها غير مقبولة لدى فئات كثيرة من





المعلمين؟ كيف أن المعلم الذي هو من المفروض أن يكون أقرب الناس من الطفل وأعرفهم به وبحاجاته وأحناهم عليه، ينقلب إلى خصم لهذا الطفل ومصدر أذى وعائق له على النمو السليم؟

لاشك أن الحل يكمن في تفعيل العلاقات التربوية بين المعلم والمتعلم، وتخليص الدرس من طرائق التلقين الرتيبة، وإضفاء جو من البهجة والفرح على الحياة المدرسية بدل جو الصرامة والرتابة، فالتعلم يجب أن يكون ممتعاً، والحياة المدرسية يجب أن ترغب في التعليم ولا تنفر منه.

التعلم رغبة

إن من أهداف التعليم المدرسي مساعدة المتعلم على النمو البدني والنفسي والعقلي السليم، وتنمية قدراته على الاعتماد على نفسه والثقة فيها، وتربية ذوقه الجمالي والفني لإدراك قيمة الجمال والاهتمام به، وإكسابه القدرة على التفاعل مع العالم الخارجي أخذاً وعطاء، ويعتمد النظام المدرسي أساساً على البرنامج التعليمي في سبيل تحقيق هذه الأهداف، وعلى المعلم باعتباره الأداة المنفذة للبرنامج التعليمي المحققة لأهدافه، ويعتقد المعلم خاطئاً بأن البرنامج التعليمي هو المؤثر القوي في الطفل،فتنصب كل جهوده على تنفيذه وتلقين وحداته للطفل بكل الوسائل المكنة.

إن عملية التربية والتعليم لا تقوم فقط على التلقين والتعليم المباشرين بل أيضاً تؤثر فيها وبشدة الاستجابات السلوكية للمربين نحو الصغار وتفاعلهم معهم سواء كانوا رجال تعليم أو إدارة تربوية، في الفصل الدراسي أو الساحة أو خارجهما معاً، فشخصية المتعلم تتأثر بفعل ما يلاحظه ويسمعه ويراه من جانب المربين أكثر مما يتعلمه منهم مباشرة. كما أن شخصية الطفل وأخلاقه واتجاهاته الاجتماعية تتكون من خلال أنشطته التي يمارسها وهو يتعلم في مدرسته، والاقتصار على البرناج التعليمي في سبيل بلوغ الأهداف التربوية المختلفة لا يحقق ذلك، لأن أهم عائق يحول دون ذلك هو طبيعة العلاقات السائدة في مؤسساتنا بين المدرسين والتلاميذ التي لا تستجيب لأدنى رغبة أو حاجة للطفل.

لذلك اتجهت المناهج التعليمية الحديثة إلى جعل الكثير من مواد البرنامج الدراسي تعتمد أساساً على التنشيط واستبدلت الدروس التقليدية التي تقوم على التلقين والتي تنعدم فيها فرص التواصل الحر والنشاط الذاتي العقلي والبدني للطفل بدروس أخرى توفر للطفل فرص إنماء المهارات المختلفة وإبراز الميول ومبادلة العلاقات التربوية والاجتماعية، وغيرها من الفرص المراعية لظروف نمو الطفل وحاجاته وطبيعته. هذه الدروس الجديدة التي تعتمد على الأنشطة الحرة والموجهة اختفت فيها الملخصات التقليدية الجافة المحشوة بالمعلومات، وحلت محلها الخبرات المكتسبة بالمعايشة والتجربة الحقيقية والمباشرة. وهكذا تصبح الأنشطة التربوية الموازية للمنهاج التعليمي أساس المنهاج نفسه، لأنها ترمي إلى تحقيق الأهداف نفسها التي يروم تحقيقها المنهاج، إلا أن هذه الأهداف تتحقق بالطرق النشيطة بشكل أفضل وأجدى وأمتع مما تتحقق به من خلال الطرائق التلقينية العقيمة (٩).

ولا يخفى على أحد ما تلعبه العلاقات الاجتماعية السوية بين المتعلمين والمعلمين من أهمية في استقرارهم النفسي والعاطفي، فكلما تشابكت هذه العلاقات وكلما كثرت الأنشطة التعاونية الجماعية التي يشترك فيها الجميع، تقلصت المشكلات النفسية وذللت الصعوبات

التي تحول دون تكيف المعلم مع الجو الدراسي، لأن الطفل حين يزداد اندماجاً في حياة جماعة القسم يتحقق تكيفه بطرائق أول السبل نحو النجاح.

ومن الثابت أن كثيراً من الأطفال لا يجدون من آبائهم الحب والعطف والتفهم، وهم في حاجة كبيرة إلى هذه الأشياء لتحقيق نموهم الطبيعي السليم، وفي المدارس الكبيرة وفي ظل نظام الوحدات وفي جو الاكتظاظ لا يجد الاطفال أيضاً من مدرسيهم الود والحب والعلاقات التي ينشدونها.

لقد ظل شغل جل المؤسسات التعليمية هو الحفاظ على النظام والانضباط وتطبيق مواد البرنامج كماً وليس كيفاً، مع ضمان احترام التعليمات الرسمية والصارمة بخصوص استغلال الحصص الزمنية الخاصة بكل مادة، وهكذا قلما تتاح للمتعلم فرصة المساهمة في تسيير شؤون مؤسسته ورعايتها والعناية بها، أو إقامة أنشطة تربوية وفنية، لذلك يضعف اهتمامه بعمله المدرسي ولا يزداد إلا بعداً عن معلمه، بل حتى العلاقات الاجتماعية والعاطفية بين المتعلمين أنفسهم لا يسمح هذا الجو المدرسي المغلق بتفاعلها وتنميتها.

ففي هذه المدارس حيث يقتصر العمل المدرسي على الدروس المقررة وتغيب الأنشطة قلما يسمع المتعلمون كلمات رقيقة تنبعث من فم معلم ودود كما لا يجدون وقت الفراغ الذي يتصلون خلاله بالمعلم اتصالاً ودياً ويتحدثون معه بكل حرية، كما أن انشغالات المعلمين وظروفهم الاجتماعية والمالية ومشكلاتهم لا تسمح لهم ببذل الجهد في سبيل التقرب من الأطفال ومنحهم ما يحتاجونه من عناية واهتمام، فتفتقد العلاقة بينهم الحرارة والتجاوب والتواصل العاطفي والسعادة، وهذه هي أسس نجاح التبادل العقلي والعاطفي.

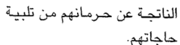
إن العوامل المشار إليها قللت من قيمة المتعلم وهمشت دوره في العمل التعليمي، ولم تتح له فرصة الاشتراك والمساهمة في أنشطتها.

إننا لا نشك في حرص المعلمين على مصلحة التلاميذ، وحدبهم عليهم، ومحبتهم، إلا أن هذا الحرص يجب تنميته باستمرار كما يجب إذكاء هذه المحبة والحدب، وتوفير أحسن الظروف لإبرازها وبلورتها، ومن هنا تأتي أهمية اللقاءات الدراسية وحلقات الحوار والنقاش التربوي التي نفتقدها كثيراً، وتكتفي الإدارات التربوية في الغالب بتحرير النشرات وإصدار المذكرات والتعاليم وتعميمها بورقة إرسال لا تغري بالقراءة دون أن يتجشم المؤطرون والفاعلون في حقل التربية مشقة تنظيم حلقات نقاش ومدارسة للقضايا والمشاكل التي تعترض سبل العملية التعليمية وتحد من فاعليتها، إن صعوبة مهنة التعليم تدعو إلى تعميق خبرة المعلمين وتجديد تكوينهم كل حين، ورحم الله ابن عبدون التجيبي (ت:525) الذي قال (التعليم صناعة تحتاج إلى سياسة ولطف وتأنيس حتى يرتاض ويقبل التعليم، وأكثر المؤدبين جهال بصناعة التعليم، لأن حفظ القرآن شيء والتعليم شيء آخر لا يحكمه إلا عالم به)(١٠).

إنني أؤكد على أهمية التكوين في تجديد معارف المعلمين المتقادمة وفي إتاحة فرص الحوار والنقاش الجاد الفعال بينهم، فيجب على وزارات التربية الوطنية في البلاد العربية أن تنظم تداريب تكوينية وأياماً دراسية وحلقات نقاش وموائد مستديرة في موضوعات النشاط التربوي الموازي والداعم للتعليم المدرسي.

كما يجب الحرص على إحداث توافق وانسجام بين المخططات التربوية وأهداف الشخصية، والبحث عن نقط التلاقي بينهما، لأن أي فرد لا يستطيع التعاون مع أي مخطط ما لم يلائم أهدافه الشخصية، وسبيل ذلك تنويع الخطاب، وعدم الاكتفاء بالخطات العلمي الرقمي، أو الوعظ التقليدي ولغة المذكرات الإدارية والمرافعات القضائية، بل الاهتمام بالعنصر الديني في التكوين والتوعية والتوجيه والضبط، فنحن مسلمون، والخطاب الديني، إذا أحسن توظيفه، يظل الخطاب الوحيد المؤثر بفعالية وقوة في شخصياتنا ويضمن تفاعلاً ومشاركة بفعل الصدى القوي الذي يخلفه في نفوسنا.

إن سبيل المدرسة الوحيد للتخفيف من حدة الطرق التقليدية وأساليب التلقين الرتيبة هو الاتجاه نحو النشاط التربوي المدرسي، ليس تنفيذاً لتعليمات رسمية وتعميمات إدارية فحسب، وإنما أكثر من ذلك فالنشاط المدرسي يبقى الأداة الوحيدة الناجعة الكفيلة بتقديم خدمات تربوية واجتماعية ومعرفية للمتعلمين حتى يمكن أن يجدوا متنفساً لمشاعرهم المكبوتة وحلاً لمشكلاتهم النفسية



الناتجة عن حرمانهم من تلبية حاجاتهم.

لعله في الإمكان محاصرة سلوك العنف المدرسي بالتصدي لواجهة العلاقات التربوية والطرق التعليمية وجعلها فعالة نشيطة، تحل محل الطرق التقليدية التلقينية، وإضفاء طابع النشاط على الحياة المدرسية وإشراك الأطفال والمعلمين في برامج تنشيط تربوي كالمسرح والإنشاد والرياضة والرسم والأعمال التشكيلية وغيرها.

إن ممارسة الأنشطة التربوية في المدرسة يتيح للمعلم فرصة ذهبية لمعرفة التلاميذ والاقتراب منهم، حتى يستطيع أن يقدم لهم الكثير من أجل مساعدتهم على تحقيق تكيفهم الذاتي والمدرسي والاجتماعي. فهذه الأنشطة تحرك المعلم عاطفياً وتؤمن له تجارب جمالية وانفعالية مهمة وخبرات جديدة قد تتخذ أدوات مفيدة لإيصال الخطاب التعليمي للتلاميذ بشكل جيد، وزيادة دافعهم للتعلم.

لا للتنفير

لنا في رسول الله صلى الله عليه وسلم إسوة حسنة، فمع دعوته، عليه أزكى الصلاة، إلى نشر العلم وتعليم الناس، فقد كان يدعو إلى معاملة المتعلمين بالرفق والعطف، وكان نفسه عليه الصلاة والسلام مثالاً في الرفق بالناس كافة، ومنهم المتعلمون حديثو العهد بالإسلام. قال عنه معاوية بن الحكم (فبأبي هو وأمي ما رأيت معلماً قبله ولا بعده أحسن تعليماً منه، فو الله ما قهرني ولا ضربني ولا شتمني)[11].

ومما رواه أنس رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال (يسروا ولا تعسروا، وبشروا ولا تنفروا)[12] قال في شرحها الإمام النووي «لو اقتصر على يسروا لصدق على من يسر مرة واحدة وعسر كثيراً، فقال (ولا تعسروا) لنفي التعسير في جميع الأحوال» وزاد العسقلاني في شرح الحديث، فقال «وكذا التعليم ينبغي أن يكون بالتدريج، لأن الشيء إذا كان في ابتدائه سهلاً حبب إلى من يدخل فيه وتلقاه بانبساط، وكانت عاقبته غالباً الازدياد، بخلاف ضده».

اللهم اهدنا واهد بنا، واجعل تعليمنا تيسيراً وتبشيراً. ■

الهوامش

١- مثل عربي قديم معناه اصبر على المعلم ولو ضربك بالمطرقة.
٢- الأهواني، أحمد فؤاد. التربية في الإسلام. القاهرة . دار المعارف. ص ٣١٥.
٣- ابن الحاج، العبدري، المدخل . القاهرة دار الحديث ١٩٨١:جزء ٢ ملد ١ ص٢١٧.
٤- أشغال المؤتمر الأول لحقوق الطفل (الرباط: مايو ١٩٩٤)ص ٢٣٥.
٥- مهداد، الزبير: المازوشية في التعليم مجلة المعرفة. عدد ٤٠ رجب ١٤١٩ص ٦١.
٦- شرابي، هشام: مقدمات لدراسة المجتمع العربي، بيروت، الأهلية للطباعة والنشر ١٩٨٥ . ص٤٠.
٧- حجازي، مصطفى: التخلف الاجتماعي. بيروت، معهد الإنماء العربي، ١٩٨٦ .ص٧٨.
٨- محسن، مصطفى: الواقع والمتخيل في المدرسة المغربية. مجلة دراسات عربية. بيروت . عدد ١ سنة ٤٦ (١٩٨٩) ص ٩٠.
٩- اللجنة التربوية لجمعية تنمية التعاون المدرسي . الدليل التربوي للتعاون المدرسي. وزارة التربية الطنية الرباط ١٩٩٤ص ٥٣-٥٥.
١٠- النازي، عبدالهادي، المغراوي وفكره التربوي. الرياض. مكتب التربية العربي لدول الخليج ١٤٠٧ . ص:١١٩.
١١- رواه الدارمي وأحمد بن حنبل والنسائي.
١٢- رواه البخاري.

صناعة سعودية ١٠٠٪

ستيلكيس الجريسي المحدودة
Steelcase Jeraisy Ltd.

هاتف: ٠٠٣١ ٢٦٥ فاكس: ٢١٦١ ٤٩٨
Tel.:265 0031 Fax:498 2161



مجموعة ٩٠٠٠ من شركة ستيلكيس الجريسي هو نظام القواطع الأكثر استخداماً لدى العملاء في العالم. كما يقدم هذا النظام كمعظم منتجات الشركة ضماناً مدى الحياة.





مصنع الجريسي للأثاث
AL - JERAISY FURNITURE FACTORY



ص.ب ٣١٧ الرياض ١١٤١١ هاتف: ٤٢٢٢ ٤٩٨ - ١١٥١ ٤٩٨ فاكس: ٢٣٥١ ٤٩٨ P.O.Box 317 Riyadh 11411 Tel.: 498 1151 - 498 4222 Fax: 498 2351



المعرفة: من التكديس إلى التوظيف

الإنسان ابن ما يعرف، ومن نوعية ما يعرف تتشكل نوعية شخصيته. ولا يخفى أننا نعيش اليوم في حقبة انفجار المعرفة وتسايل المعلومات، حيث تغزو البيوت يومياً ألوف المفردات المعلوماتية من شتى أنحاء الأرض. وصارت ذاكرة الواحد منا تنوء باستيعاب ذلك، وبتنا نشعر بقصور أذهاننا عن معالجته والتعامل معه على نحو رشيد.

هذا الدفق المعرفي الضخم يمكن أن يكون نعمة عظمى إذا أحسنا استخدامه والاستفادة منه.

ولايخفى علينا أن هناك موجة عالمية تحطّ من قدر الذاكرة، وتدعو إلى ضرورة استناد الطفل في التعليم إلى الذكاء والفهم والاستجابة الجيدة للمنهج، أكثر من استناده للحفظ. إذا نظرنا في القرآن الكريم وجدنا أن الله تعالى تكفل بحفظ كتابه حين قال: ﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾ سورة الحجر «٩». وذكر إلى جانب هذا أن القرآن الكريم أنزل من أجل فهمه وتدبره، واستخلاص ما يمكن استخلاصه منه من مفهومات وعظات: ﴿كتاب أنزلناه إليك ليدبروا آياته وليتذكر أولو الألباب﴾ سورة ص «٢٩». وذم الله تعالى اليهود حيث إنهم يقرؤون التوراة، ولا ينتفعون بما فيها مما ينجيهم من شقاء الدنيا والآخرة، وشبههم بالحمار الذي يحمل أسفار العلم والحكمة دون أن ينتفع بشيء منها، قال سبحانه: ﴿مثل الذين حُمّلوا التوراة ثم لم يحملوها كمثل الحمار يحمل أسفاراً بئس مثل القوم الذين كذبوا بآيات الله والله لا يهدي القوم الظالمين﴾ سورة الجمعة «٥». ومن المؤسف أننا لا نعطي التدبر لكتاب الله ما يستحقه من الاهتمام، وقد صرفنا كل جهودنا إلى الحفظ (الذي تكفل الله به) فلدينا ما لا يحصى من المدارس التي تهتم بحفظ القرآن الكريم، ولاتكاد تجد مدرسة واحدة كرست جهودها لتدبر القرآن الكريم والغوص على كنوزه!.

في بلد مثل أمريكا لا يحفظ الطلاب إلا القليل من المعلومات. والفهم والمهارة هما الهدف الأساسي للتعلم. وفي معظم البلاد الإسلامية يهتم الناس بالحفظ عن ظهر قلب أكثر بكثير من اهتمامهم بالفهم والتحليل والاستنباط والتوظيف. وتسلك اليابان مسلكاً وسطاً، فالطلاب هناك يحفظون كماً كبيراً من المعلومات إلا أنهم من خلال «الاستراتيجيات» المقصودة يتعلمون كيف يصنفون المعلومات، ويبوبونها، مما يسمح لهم بفهم العلاقات بينها.

ما المطلوب؟

من الواضح أن سهولة الحصول على كم ضخم من المعلومات والمعارف قلّل الحاجة إلى حفظها، كما أن الحفظ نفسه فقد ميزته القديمة التي كان يحتفظ بها في المجتمعات الشفوية، وبات علينا أن نستجلي أهدافاً جديدة للمعرفة، وأن نتبع أساليب جديدة في تخزينها واستخدامها.

في تصوري أن جميع ما يتعلمه أبناؤنا في المدارس، وجميع ما يطلعون ونطلع عليه نحن الكبار، يجب أن يستهدف الأمور الخمسة التالية:

١ـ تطهير العقل من العادات الذهنية والنفسية التي تحرمه من الرؤية الصحيحة مثل التعصب والمبالغة والانغلاق والميل إلى التبسيط والخضوع للمقولات

* أستاذ التربية ـ جامعة الملك خالد بأبها.



عبدالكريم بكار *
ابهـا

الشائعة، والتعامل مع الواقع على أنه كتلة صلدة، ورؤية نصف الحقيقة...

٢ـ تكوين العقل المثقف، وهو ذلك العقل الذي اجتاز عدداً كبيراً من حالات التدريب على التفكير المستقيم، والذي يستطيع استلال نموذجه الخاص من خلال استعراض عدد كبير من وجهات النظر المختلفة في القضية الواحدة.

٣ـ تحسين مستوى اتخاذ القرار من خلال معرفة جيدة بالإمكانات والقدرات الذاتية والفرص المتاحة والتحديات والمعوقات الموجودة واستشراف آفاق المستقبل.

٤ـ التلاؤم مع التغير والتكيف مع المعطيات الحديثة، وذلك من خلال امتلاك طاقة روحية وعقلية، تمكن المتعلم من استيعاب الوافدات الجديدة، والاستجابة لها على نحو صحيح. وهذا لن يتم إلا إذا تدرب المتعلم على النظر في اتجاهات مختلفة، وعلى دمج الجديد في القديم عبر آفاق رحبة من الملاحظة والإدراك؛ والقيام بعقد موازنات ومقارنات بين الأصيل والطارئ، ليقف على خير ما فيهما.

٥ـ تعديل السلوك، وتشذيب الزوائد الأخلاقية، وتأهيل المتعلم لأن يحيا (الحياة الطيبة) من خلال انسجام سلوكه مع معتقده، وإنشاء أسرة صالحة، وإقامة علاقات جيدة مع الناس، والنجاح في العمل، وتحقيق التوازن والانسجام بين المطالب الروحية والمادية.

حتى تؤدي معارفنا هذه الوظائف الكبيرة، وحتى تبلّغنا هذه الأهداف العظيمة، فإننا بحاجة إلى أن نعيد هيكلتها في أذهاننا، وأن نحسن طرق تخزينها في عقولنا. نحن في البداية بحاجة إلى التخلي عن طريقة السرد في تخزين المعرفة، تلك الطريقة القائمة على حشد عدد هائل من المعلومات المتتابعة، والتي لم تخضع لأي تقسيم أو عنونة أو تبويب.

تلك المعلومات تشعر وأنت تسمعها بأنها خليط من الآراء والحقائق والعادات والأوهام والمعارف المتشرذمة، وتشم منها رائحة التحيز والسطحية والاختيارات الشخصية التي لم تخضع لأي اختبار.

وبداية التخلي عنها تتمثل في أن ننظر إليها بعين التوجس والحذر. وتتجسد الخطوة الثانية في أن نعامل المعلومات التي نحصل عليها على أنها مواد أولية وبيانات بكر، وكأنها أرقام غير مميّزة، وذلك حتى نتمكن من إعمال طاقاتنا الذهنية فيها بحرية وفاعلية.

والخطوة الثالثة تتجلى في أن ندخل تلك البيانات والمعلومات إلى أذهاننا موزعة على مساقات وبنى ونماذج إرشادية. وهذا يحدث إذا عمدنا على نحو مستمر إلى البحث عما يمكن استخلاصه من فحص المعلومات والبيانات المتوفرة من مفهومات ومؤشرات وعلاقات ومقارنات، وكليات وموازنات ومعدلات بوساطة ما نملكه من ملكات التحليل والتركيب والاستنتاج.

وفي المقابل فإن علينا أن نصرف الانتباه عن كل المعلومات التي لا نشعر أنها تفيدنا في دعم رؤيتنا الخاصة، وتشكيل حصيلتنا المعرفية المنتخبة، وهي اليوم كثيرة جداً. وإنما أقول هذا لأن هذا الفيضان من المعلومات المتشظية والمتقاطعة يربك عمل العقل، وربما ضلله، وانحرف به عن مساره الصحيح.

قد بات من الواجب علينا في عصر تفجر المعرفة أن نختار بدقة ما نرغب في الاطلاع عليه، وأن نتساءل باستمرار كيف نفيد منه، ونوظفه في تحسين المحاكمة العقلية لدينا والارتقاء بثقافتنا.

والله من وراء القصد. ■



ثقافة الإدارة

إشراف:
يوسف القبلان

في البدء



يتجسد الملل أحياناً في الاستماع لأشرطة تسجيل تكرر الكلام نفسه لسنوات طويلة، فإذا تحولت هذه الأشرطة إلى كلام يقال شفهياً كنوع من التوجيه فإنه يتحول إلى جلد بالكلمات، سواء كان كلام مرئياً أو مسموعاً أو مقروءاً، ومشكلة الذين يمارسون هذا الترديد على الأشرطة، أنهم كالآلات التي تردد الكلام نفسه ولا تملك القدرة على الرد إلا بطريقة آلية!

ولو حاولت بطريقة أو بأخرى مجرد إعادة الشريط لتفهم ما يقال فإن الشريط - ويا للعجب! - يردد الكلام نفسه، وأعترف أنني عاجز عن الإيضاح!

العبارة تقول: «الذي يعتقد أنه يعرف كل الأجوبة لم يلق على نفسه كل الأسئلة».

تذكرت هذه العبارة وأنا أسمع بعض الأشخاص يجدون مفاتيح الحلول لكل مشكلات الكرة الأرضية كامنة في تخصصهم ومجال عملهم، أما العلوم الأخرى التي يجهلونها فهي لا تأثير لها، ونصيبها من

في المكتب كما في الملعب!

* في المباريات، يقوم أحد اللاعبين بتمرير الكرة للاعب آخر فيقوم بالتسديد وربما يتمكن من إحراز الهدف. يتوجه فوراً إلى اللاعب الأول ويهنئه على أدائه الجيد. فهذا هو الأسلوب المثالي لعمل الفريق، سواء في المكتب أو الملعب. ففي كثير من الأحيان يعتبر الفريق الرياضي مرادفاً لفريق العمل بالمكتب.

* كان بإمكان اللاعب الأول أن يجرى بطول الملعب في محاولة لإحراز الهدف بنفسه ليكون هو نجم الفريق والمباراة. ولكن ذلك اللاعب يفكر في المصلحة الجماعية للفريق ككل، ويمرر الكرة للاعب آخر، أقدر منه على إحراز الهدف.

* تعلمنا الرياضة الكثير من الدروس في الاعتماد المتبادل. ففي الفرق الرياضية، لا يمكنك أن تكون نجماً وحيداً. بل عليك تمرير الكرة للآخرين. وبذلك تتعلم أنه يجب عليك التضحية بالقليل لتحصل على الكثير.

* نتعلم أيضاً من الفرق الرياضية كيفية التعامل مع قواعد اللعبة. فأنت قد تستخدم عبارات قاسية لحفز اللاعبين، مثل «لنقتلهم جميعاً»، لكنك تتمسك بآداب التعامل أو ما نسميه «الروح الرياضية». وأنت تبذل جهدك قدر استطاعتك لتحقق هدفك، لكنك لا تلجأ للغش أبداً.

* يأخذ المديرون اليوم موظفيهم إلى خارج المكاتب لتعليمهم قيمة روح الفريق والاعتماد المتبادل. وهناك يجد العاملون أن كثيراً من الأنشطة لا يمكن القيام بها دون تعاون بينهم. وعندما يفشل الموظفون في التعاون فإن روح المنافسة والمشاحنة تسود بينهم. وبذلك يتعلم الموظفون أساليب جديدة للعمل معاً، كما يفعل اللاعبون في الملعب ليفوزوا.

* وقد كشفت الدراسات أن الانخراط في ممارسة الرياضة في سن مبكرة يساعد على بناء فرق العمل وزيادة التعاون والقدرة على القيادة.

* وهناك طرق عديدة لتحسين مهارات العمل كفريق. إذ يمكنك الانضمام إلى فرقة رياضية بعد مواعيد العمل، أو قراءة كتب جيدة في هذا المجال.

هؤلاء العداء والمقاطعة.

هذه عزلة علمية لا تتفق مع طبيعة الحياة حيث تداخلت العلوم وترابطت لتخدم الإنسان في كل مجال.

أن مطلب التخصص بهدف الإجادة مطلب حيوي، ولكن التفاعل مع العلوم الأخرى مطلب أكثر حيوية حتى لا ينظر إلى الحياة بعين واحدة.

- إذا امتدحك مديرك فهو مقدر متفهم مشجع للعمل الجيد.

- إذا امتدحت أنت مديرك فأنت منافق!

- السكرتير، كان ينظر إليه في السابق على أنه ممارسة روتينية لا مبرر لها، يسعى دائماً إلى الحيلولة بين الناس ومصالحهم، ويرتبط بمديرين من النمط الذي لا يثق بنفسه فيلجأ إلى هذا الجدار (السكرتير) لحمايته.

حديثاً فإن السكرتير ما هو إلا منسق ومنظم للعمل، وحيث إن مهمات المدير كثيرة ومتنوعة فلابد من تنظيمها وجدولتها، ولابد من ترتيب لقاءات المدير مع المراجعين لمصلحة العمل، إذ إن القيام بعدة أعمال في وقت واحد يؤثر سلبياً على نوع النتيجة.

أقول هذا الكلام تعليقاً على بعض المراجعين الذين يتذمرون من وجود السكرتير ويعتبرونه عقبة في طريق إنهاء معاملاتهم.

إنهم يتصورون بسبب تراكمات قديمة بأن «سكرتير واجتماع» مصطلحان مرتبطان بالروتين أو الإهمال، ولهذا يُستنكر وجودهم. إنهم معذورون؛ لأن كلمة «اجتماع» صارت تبتذل في الجرائد اليومية ولجأ إليها بعض الكتاب كوسيلة لنقد التقصير الإداري، ولكنهم أخطأوا الوسيلة، فالاجتماع لا يشكل ثغرة للنقد بقدر ما هو ناحية إيجابية أقل ما تهدف إليه أنها تحقق جانب التخطيط في العملية الإدارية. وهذا الجانب بدوره أساسي في عملية التقييم، ولكن بعض المفاهيم لا تزال تعتقد أن كل اجتماع ما هو إلا هروب من العمل يسوده تبادل السواليف والأحاديث الخاصة، في حين يتولى السكرتير تصريف الأمور ومقابلة الناس. ■

ي. ق.



* فهناك تشابه كبير بين الرياضة والعمل. فالفريق يواجه الموقف مباشرة. واللاعبون يعملون من أجل الفوز، لكنهم يبقون ملتزمين بقواعد اللعب. وفي النهاية يتصافحون بروح رياضية صافية. فالأمر لا يتعلق بالفوز أو الخسارة، بل بطريقة اللعب ذاتها. ■

المصدر:

سري، وعاجل. الموظفون قلب العمل. نشرة إدارية متخصصة. في النجاح والتحفيز والفاعلية الشخصية والإدارة المكتبية. العدد ٥٤ ديسمبر ٢٠٠٠م.

من مضيعات الوقت

- عدم التفويض.
- التسويف.
- فرز الأوراق والبحث عن الملفات والمعلومات.
- تصنيف وتوزيع البريد.
- قراءة الجرائد والمجلات.
- الموافقات وتوقيع الخطابات.
- التأكد المستمر من وجود العاملين.
- المحادثات التلفونية الطويلة.
- إعادة كتابة الخطابات والمذكرات.
- عقد اجتماعات غير ضرورية.
- تأخير الأعمال والواجبات.
- عدم استخدام الوقت الأساسي في إنجاز الأعمال ذات الأولوية المهمة.
- الإصرار على معرفة كل شيء بنفسك ورؤية كل شيء بنفسك.
- عدم وجود خطة عمل يومية.
- عدم التخصيص في العمل.
- عدم الاهتمام بالمشكلات في العمل وبين الموظفين.
- ضعف مهارة الكتابة.
- السرحان. ■

كيف تعرف من أي نوع رئيسك؟



الرئيس الجهول:

هذا الشخص لا يعرف ما يفعل، ولذلك فهو يتخذ قرارات مزعجة، فلو عملت معه تأكد أن التعليمات والأهداف يجب أن تكون واضحة، ومكتوبة إن أمكن ذلك... والتق بصورة منظمة مع هذا الشخص لمناقشة الأمور.

وعندما تطلب معلومات اشرح السبب في ذلك، وحاول أن تعلمه وأن تجد فيه شيئاً تحترمه عليه.. حتى تقل من حالة الإحباط لديك.

الرئيس الشرير:

هذا الرئيس سوف يكذب ويغش ويسرق، ولكي تعمل معه عليك أن تقوّم اختياراتك، ثم حاول التعامل معه دون التقيد بمبادئه، وسوف تشعر أنك في وضع أفضل لو حاولت التأثير عليه من النواحي الأخلاقية.

ولو شعرت أنه مخطئ حقيقة فعليك مواجهته بجرأة.

وتذكر أنك لو فصلت من عملك فيمكنك إبلاغ الآخرين عن خداعه حتى لا تكون وحدك في موقف الضعف.

قم بتسجيل كل شيء مع هذا الشخص وحاول ألا يتطرق رد الفعل لديك إلى الشكوك قبل أن يكون لديك دليل.

الرئيس الديكتاتور:

هذا الرجل يحاول السيطرة على كل شيء، ولكن لا تدعه يطغى عليك، واختر معاركك بعناية ثم قف بحزم وهدوء وأد عملك.

ركز على الأهداف المتبادلة، وكن ودوداً وصريحاً واسأل أسئلة بدلاً من إعطاء الإنذارات، وعليك بمقاومة تهديدات مثل هذا الرئيس... لأنك لو تنازلت عن بعضها في وقت من الأوقات، فإنه لن يتوقف.

الرئيس الضعيف:

يحاول دائماً إخفاء نفسه، ويتجنب أخذ قرارات، وينهار عندما تتأزم الأمور.

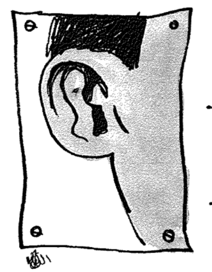
فعليك التعامل مع هذا الشخص بكتابة كل شيء، وقدم له المشكلات الضخمة فقط... واحتفظ بقائمة من القضايا للأوقات النادرة، عندما يمكنك أن تطبق عليه بالفعل.

الرئيس البخيل:

يصعب الحصول على راتب معقول منه، وللحصول على ذلك عليك أن تعرف ما يمكنك معرفته عن سياسات الرواتب في شركتك.. والفت الأنظار إلى عملك الجديد وتأكد من أن ذلك مدون في نموذج تقويمك.

اطلب زيادة راتبك وكن على استعداد لسرد الأسباب

مهارة الاستماع



نظراً إلى أهمية اكتساب مهارة الاستماع، فإننا ننصحك بما يلي:

- انظر إلى المتكلم ومل قليلاً باتجاهه.
- تجاهل عوامل التشتيت.
- لا تتعجل الحكم على الأمور.
- عوّد نفسك على تلخيص ما قاله المتكلم أمام المتكلم نفسه.
- حاول أن تضع نفسك موضع المتكلم.
- لا تقاطع المتكلم. ■

التي تستحق عليها الزيادة بصرف النظر عن قلة فرص الزيادة... ولو أغفلوك فاسأل عن نوع التعويض الآخر الذي قد تحصل عليه.

الرئيس المحب للذات:

تجنب هذا الشخص عندما يطلب أشياء غبية أو مستحيلة؛ لأنه «ربما لا يلاحظك مطلقاً عندما لا تواصل العمل حتى إنجازه». وعامله بعناية فائقة، واحصل على مساعدة من خبير لكي يدعم مقترحاتك، وكن دائماً محدداً وموضوعياً عندما تناقش موضوعاً مع هذا الرئيس.

الرئيس اللطيف:

إنه يريد أن يكون محبوباً، ولكن عليك الاحتفاظ بمسافة بينك وبينه لكي تبقى في وضع آمن في عملك.. وتعلم كيفية الاختلاف معه دون أن تغضبه.

اجعل المناقشات المباشرة لإنهاء الموضوعات الرئيسية لا الموضوعات الشخصية... ولا تصبح تابعاً لهذا الرئيس الاجتماعي، وتعامل مع مسؤولياتك الخاصة في العمل.

ومن ناحية أخرى.. تقدم مستشار التدريب «باتريشيا ميللر» - من مدينة دولوث بولاية منسوتا - ببعض النصائح عما يمكن عمله إذا كان رئيسك في العمل شخصاً أحمق لكي تحول الوضع إلى الأفضل:

- واجه المشكلات الواحدة تلو الأخرى، ولا تجأر بالشكوى، بل خذها مباشرة إلى رئيسك في العمل أو زميلك، وحاول حلها ودياً، وقم بذلك وحدك على انفراد لا في مكان يمكن أن يشاهدك فيه زملاؤك في العمل.

- حاول أن تقبل وجهات نظر الآخرين، واستمع إلى رئيسك في العمل، وتفهم أن لديه اهتماماته الخاصة وأهدافه.

وقد تكون هناك أسباب ممتازة حول إصداره هذا القرار أو الإجراء الذي أزعجك.

- اسأل الأسئلة...فقد تكون هناك حقائق أثرت على قرار رئيسك في العمل لا تعرفها أنت...

تذكر أيضاً أن هناك أكثر من وسيلة لأداء العمل، وأن لكل شخص وجهة نظر مختلفة وأسلوباً يختلف عن الآخر.

- قم بعمل بعض التغييرات.. فقد تكون قادراً على وضع حد للضغط أو تحسين وضعك العملي بعمل بعض المواءمات الصغيرة في الإجراءات أو السياسات.

ابحث عن الوسائل لعمل ذلك إذا كان من غير الممكن تغيير النظام بكامله... ■

المصدر: جريدة الرياض العدد ١١٤٠٩

مقابلة الخروج

- من المتعارف عليه في ميدان التوظيف أن يتم إجراء مقابلة مع المتقدم للوظيفة، من قبل رئيس الدائرة أو رئيس القسم، وذلك للتعرف على شخصية المتقدم والتأكد من مطابقة مؤهلاته وخبراته للوظيفة الشاغرة.

أما الحديث في هذه السطور فهو بشأن الموظف الذي يريد أن يترك العمل لسبب من الأسباب. وفي اجتهادي أن الموظف يترك عمله لأحد الأسباب التالية:

- حصوله على عمل أفضل.
- الرغبة في التغيير.
- الرغبة في عمل فردي.
- التقاعد، أو الرغبة في التقاعد.

فإذا كان قد حصل عمل أفضل فهذا أمر يستدعي السؤال التالي: أفضل من أي ناحية؟ وإن كان السبب هو الرغبة في التغيير فهناك يكون لدينا سؤال يقول: تغيير ماذا؟ الأشخاص أم طبيعة العمل؟ وإن كان السبب هو الرغبة في عمل فردي فليس من المحتمل أن نسأل: لماذا سئمت العمل الجماعي؟

كل هذه الأسئلة وغيرها يمكن أن تأخذ لها مكاناً في إجراء مقابلة الخروج مع الموظف الذي يوشك أن يترك العمل، والهدف من هذه الأسئلة ليس إشباعاً للفضول الشخصي، ولكنه هدف تقويمي يخدم المنظمة بشكل عام، حيث تأتي الإجابات عادة في مثل هذا النوع من المقابلات أكثر صدقاً من مقابلة التوظيف؛ لأن الموظف في مقابلة الخروج لن يجد ما يمنعه من المصارحة والإشارة إلى مكان الضعف ومصادر الأخطاء، سيفعل ذلك لأنه لا يبحث عن وظيفة لديك، بل يتطلع إلى مكان آخر.

إن مقابلة الخروج تكتسب - مع توفر فرصة المصارحة - أهمية كبيرة يحسن بالمديرين الاستفادة منها في التطوير المستمر للمنظمة، وتحسين ظروف الأفراد العاملين فيها، وتسليط الأضواء باستمرار على مشكلاتهم.

أما عن احتمال التقاعد كسبب لترك العمل، فلا يخدمنا كثيراً إلا إذا كانت الرغبة في التقاعد مبكرة، وعندها قد يكون في العمل نفسه ما يبرر وجود هذه الرغبة، وهذا ما تكشف عنه مقابلة الخروج. ■



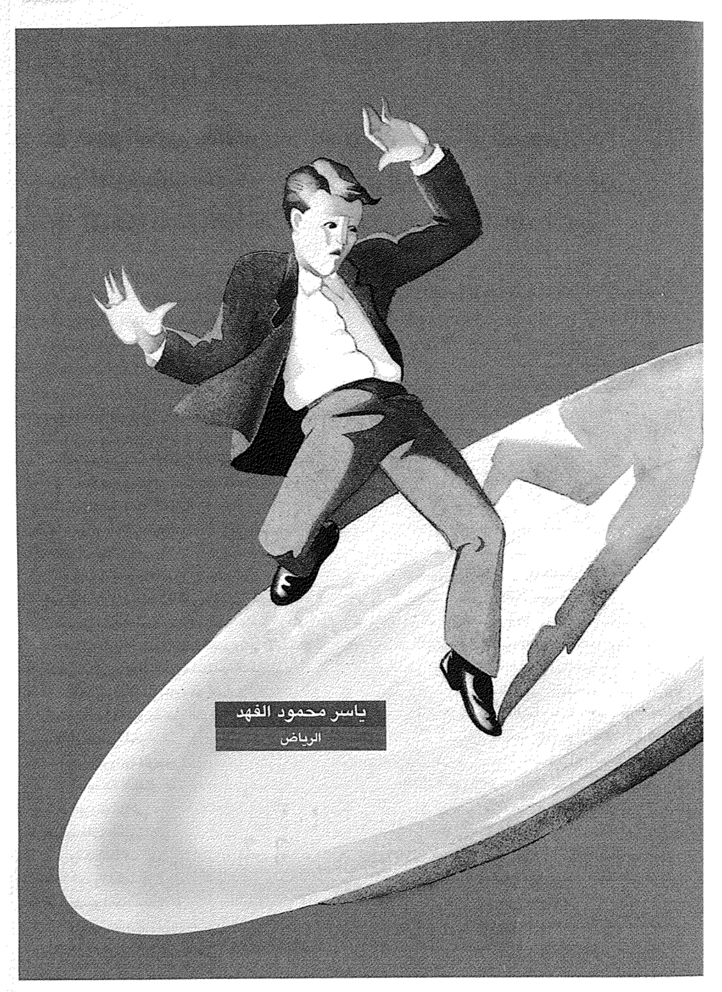
الطفل التوحدي:

الحمية أصل الدواء

يعتبر التوحد من الاضطرابات النمائية التي تعزل الطفل المصاب أو الطفلة المصابة عن المجتمع، دون شعور المصاب بما يحدث حوله من أحداث في محيط البيئة الاجتماعية. فينخرط الطفل في مشاعر وأحاسيس وسلوكيات ذات مظاهر تعتبر شاذة بالنسبة لمن يتعاملون مع الطفل، بينما يعايشها الطفل بصفة دائمة مستمرة، لأنها الوسيلة الوحيدة التي يعبر بها الطفل عن أحاسيسه ومشاعره الخاصة بطريقته الخاصة.

كان أول اكتشاف لإعاقة التوحد عام ١٩٤٣م، على يد الدكتور ليو كانر، وحيث بدأ العلماء والباحثون محاولة إيجاد سبب هذه الإعاقة التي سميت ـ باللغز ـ فكلما اقتربوا من تحديد ذلك السبب، تظهر لهم ألغاز أخرى تلغي ما قدموه من بحوث ودراسات، ويبقى الأمل هو الحل الوحيد في كل دراسة وبحث.

وهذا الحديث يقودنا إلى التداخلات المحتملة في علاج التوحد، أو محاولة ما يمكن إصلاحه من السلوكيات الشاذة والحياة النمطية والروتينية للمصاب التوحدي.



ياسر محمود الفهد
الرياض

مظاهر الطفل التوحدي:

- عدم الشعور بالألم.
- السلوكيات الشاذة.
- الانطواء على الذات.
- فرط الحركة أو الخمول.
- عدم التركيز أو شرود الذهن.
- اضطراب في عادات النوم.

بادئ ذي بدء الحمية الغذائية الخالية من الكازيين والجلوتين التي ثبتت فعاليتها في مساعدة الأطفال التوحديين؛ ذلك لأن عدم تحمل التوحديين لمادة الكازيين (الجبنين) والجلوتين (الغروين) هي إحدى النظريات التي تفسر التوحد، وهي مرتبطة بنظريات أخرى ذات علاقة مؤثرة، خصوصاً ما يحدث من اضطرابات داخل المعدة والدماغ لدى المصاب التوحدي، وهذه النظريات هي:

١- نظرية زيادة الأفيون المخدر لدى التوحديين.
٢- نظرية منفذية أو تسريب الأمعاء.
٣- نظرية عملية الكبرتة.

وهناك العديد من الدراسات التي توضح ترابط هذه النظريات بالتوحد:

فنظرية زيادة الأفيون المخدر لدى التوحديين هي إحدى النظريات المعقدة التي وضعها البروفيسور (جاك بانكسيب) من جامعة جرين بولينج عام ١٩٧٩م.

الكازيين (الجنين): هو البروتين الأساسي في الحليب ويوجد أيضاً في مشتقات الحليب.

الجلوتين (الغروين) هو مادة لزجة تتكون أثناء العجن للحنطة ويوجد في الشوفان والشعير والجاودار.

أو بمعنى آخر:

هو البروتين الموجود في الحنطة ومشتقاتها.

بالنسبة لأطفال التوحد: فإنهم لا يقومون بهضم هذه البروتينات في عملية الاستقلابات، ولذلك تكون هذه البروتينات مضرة لهم.

وقد أضاف إليها كل من الدكتور ريتشيلد عام ١٩٨١م، والدكتور بول شاتوك مدير وحدة أبحاث التوحد بجامعة سندرلاند في بريطانيا عام ١٩٩١م.

وتنص هذه النظرية أن لدى التوحديين زيادة في مادة الأفيون المخدر (دون استخدام الأفيون!!)

ولإيضاح ذلك هناك ثلاث مستقبلات تتعامل مع المخدر في المخ وهي (دلتا وميو وكابا) فإذا زاد المخدر عند الطفل تنتج عنه تصرفات لا تحمد عقباها.

لقد تمت دراسات خاصة بتحليل عينات بول ٥٠٠٠ حالة توحد، ووجد أن هناك مركبات مورفينيّة أو شبه أفيونية مخدرة لدى أكثر من ٨٠٪ من التوحديين، إذاً ما هي هذه المواد المخدرة؟

هذه المواد هي:

* كازو مورفين.
* جليوتومورفين.

ومصدر هذه المواد الشبه أفيونية هو:

- الحليب حيث يكون بيبتايد يسمى الكازومورفين.
- والحنطة والشعير والشوفان والجاودار حيث تكون بيبتايد يسمى الجليوتومورفين.
- وهذه المواد عبارة عن بروتينات نتجت عن عدم هضم الكازيين والجلوتين بطريقة فعالة لدى التوحديين وبالتالي أصبحت ذات مفعول أفيوني مخدر، وقد وجدت في قراءات تحاليل بول المصابين بالتوحد. كما وجدت هذه المركبات في الدم، ويفسر ذلك نظرية منفذية و تسريب الأمعاء أو إصابة التوحديين بمتلازمة الأمعاء المسربة، وهو ما أجمع عليه الباحثون والعلماء.

العالم ألين فريدمان من شركة جونسون أند جونسون أكد وجود هذه المواد الشبه مورفينية أو ذات الطابع الأفيوني، وأضاف بأن هناك مركبين آخرين وجدا في قراءات تحاليل بول الأطفال التوحديين هما:

* ديلتورفين: (موجودة فقط تحت الجلد في ضفدع السهم السام في أمريكا الجنوبية).

* ديرمورفين: (موجودة فقط تحت الجلد في ضفدع السهم السام في أمريكا الجنوبية).

هاتان المادتان المورفينيتان تفوق قوتهما الهيروين والمورفين المخدر ب٢٠٠٠ مرة!!!، وحيث إن جميع هذه المواد الشبه مورفينية قد تسربت عن طريق الأمعاء المرشحة (والتي ربما كان السبب وراء تسريب هذه الأمعاء هو قصور أو عجز في الأنزيمات، والذي بدوره يضعف الطبقة المبطنة لجدار المعدة، وهذا يفسر نظرية عملية الكبرته لدى التوحديين)، فتدخل هذه المركبات الأفيونية المخدرة إلى المخ، وتخترق الحاجز الدموي الدماغي، وتتعامل مع مستقبلات المخ، فيصبح المصاب التوحدي مشبعاً بالأفيون المخدر، وهذا أيضاً يفسر نظرية زيادة الأفيون لدى التوحديين حيث إن هذه المواد المخدرة إما أنها تسبب التوحد، وإما تزيد من أعراض التوحد. وعند مقارنة هذا الوضع مع من يتعاطى المخدرات أو يعتاد على التعاطي أي يصبح مدمناً نلاحظ عليه المظاهر التالية:

- عدم الشعور بالألم.
- فرط الحركة أو الخمول.
- السلوكيات الشاذة.
- عدم التركيز أو شرود الذهن.
- الكلام بطريقة غير سوية مع اختلال في نبرات الصوت.
- الروتين النمطي والسلوك المتكرر.
- الانطواء على الذات.
- اضطراب في عادات النوم.

ومعظم هذه المظاهر تنطبق على المصابين بالتوحد وتكون واضحة في التوحد التقليدي والتوحديين من ذوي الكفاية الأقل، ولذلك يجب على أسرة المصاب التوحدي أو من يقومون برعايته مراعاة التغذية التي تعتمد على المواد المشار إليها وتجنب إطعام أبنائهم وبناتهم التوحديين هذه البروتينات الضارة.

وربما يتساءل الأهل وتتساءل الأسرة بأن هناك توحديين يأكلون هذه البروتينات، ولم تسبب لهم أي ردود أفعال أو لم تزد من أعراض التوحد لديهم؟

إن الرد على ذلك يشير بأن هناك توحديين لم يؤثر عليهم (البيبتايد الأفيوني) لأن تسريب الأمعاء لهذه المواد لديهم قليل جداً، وبالتالي الكمية التي توجد في الدم من الكازومورفين والجلوتومروفين لا أهمية لها ولا تأثير لها على المخ.

إذاً كيف تتم الرعاية الأسرية؟ وما هي الخطوات التي يجب أن تتبعها؟ وهل هناك فترة حرجة للطفل التوحدي؟ وما هي مظاهر التحسن لدى الطفل التوحدي؟

إن ما يجب عمله من قبل الأسرة هو:

- تحليل بول للمصاب التوحدي (اختياري).
- إعلام من يتعامل مع التوحدي سواءً في المنزل أو المدرسة/ أو كل فرد يتعامل مع التوحدي، بأنه سيخضع لحمية خالية من الكازين والجلوتين مع الشرح لهم عما ذكر آنفاً.
- مراقبة وتدوين سلوكيات المصاب التوحدي قبل بدء الحمية وأثناء الحمية.

وقد يتساءل الآباء والأمهات هل يتم البدء بهذه الطريقة مرة واحدة أو على مراحل؟ الواقع إن البداية تتم عن طريق إزالة الحليب ومشتقاته من الطعام الخاص بالطفل التوحدي، فإذا لوحظ التحسن لا تقدم الحنطة والشعير والشوفان والجاودار في غذاء الطفل التوحدي.

ويتساءل بعض أولياء الأمور هل سيستمر ابني مدى حياته على الحمية؟

نعم ويجب أن تكون الحمية صارمة جداً دون تهاون بدواعي الشفقة والرحمة على الطفل، حيث ستكون هناك آثار سلبية في حالة الإخلال بالحمية، وتعتبر المرحلة الحرجة من ١٤ إلى ٢١ يوماً من بداية الحمية، حيث تشير تجارب أولياء الأمور إلى حدوث نكسة لأبنائهم التوحديين تتلخص بما يلي:

- التعلق

والعاطفة المتزايدة.
- البكاء والأنين.
- الخمول والكسل.
- ازدياد مرات التبول والتبرز.
- الألم والتألم.

ويعزو الباحثون حدوث هذه النكسة إلى انقطاع مادة البيبتايد الأفيوني عن الجسم، وتعتبر هذه العلاقات إيجابية للغاية، ولذلك يجب الاستمرار في الحمية.

ولإيضاح ذلك فإن الكازيين يمكن إزالته من الجسم خلال أسبوعين، بينما إزالة الجلوتين تحتاج فترة تتراوح ما بين خمسة إلى سبعة أشهر قبل أن يتم التخلص منها نهائياً في الجسم، وعوداً إلى النكسة نجد أنها علامة جيدة، وحيثما تم ذكر ذلك سابقاً فإن إبعاد هذه المواد المخدرة، تعتبر بمثابة العلاج لإنسان (مدمن)، ذلك أن التوحدي عندما يكون قريباً جداً من والديه أو من يقومون برعايته للبحث عن الكازيين والجلوتين اللذين تم إبعادهما عنه لتحسين حالته، فإنه في حالة الإخلال أيضاً بالحمية، ستكون هناك ردود أفعال عكسية مرحلية تنتهي ما بين ١٢ ساعة إلى ٣٦ ساعة، حسب الكمية التي تناولها الطفل من الجلوتين أو الكازيين إذا تم التعرف على مصدرها وضبط الحمية من جديد، وتتلخص ردود الأفعال في:
- النشاط المفرط.
- السلوك العدواني.
- سلوك الهلوسة.
- أحياناً الطفح الجلدي.
- اضطرابات في حركة المعدة.

لهذا من الأهمية بمكان أن تكون الحمية صارمة للغاية.

أما بالنسبة لعلاقات التحسن التي ستطرأ على التوحدي فهي كالتالي:
- ازدياد معدلات التركيز والانتباه.
- أكثر هدوءاً واستقراراً.
- انخفاض معدل السلوك العدواني وسلوك إيذاء الذات.
- تحسن في عادات النوم.
- تحسن في الاتصالات الشفهية وغير الشفهية.
- تحسن في التناسق الجسدي.
- تحسن في عادات الطعام (أى أن التوحدي سيتناول أطعمة جديدة لم يتناولها من قبل).

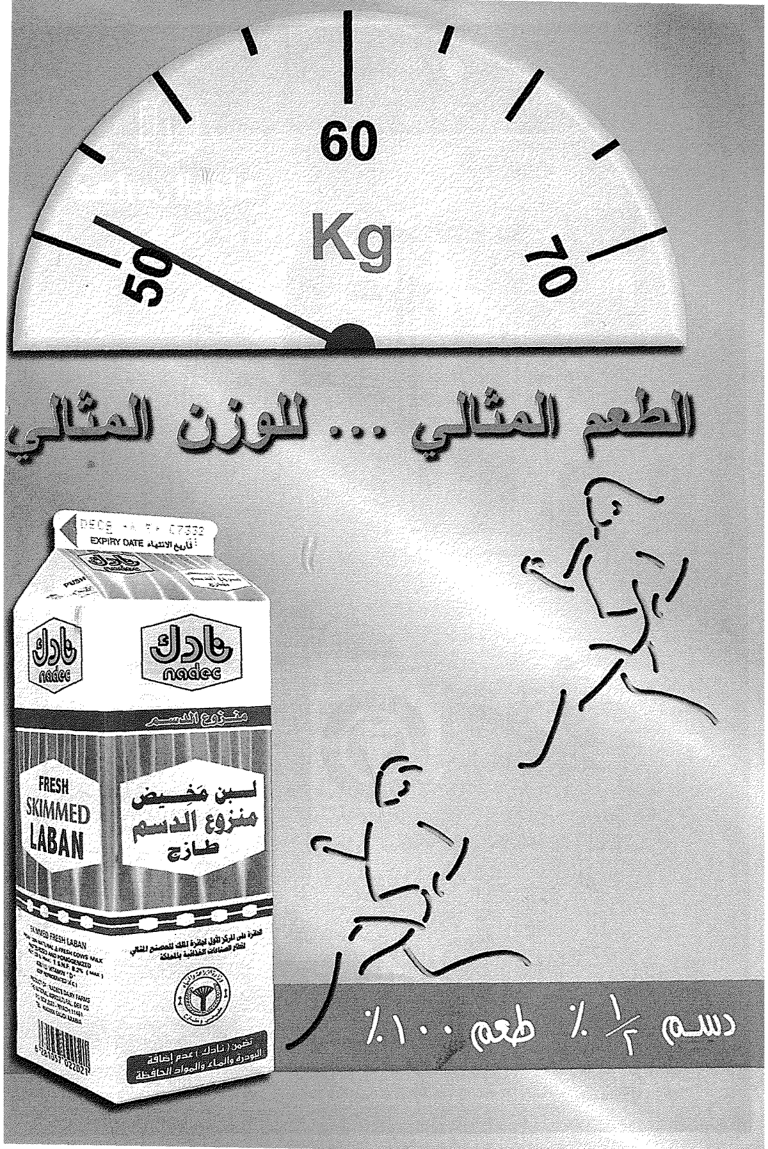
هذا ومن المعروف أنه لا توجد ضمانات بحدوث النتائج المتوقعة، بالنسبة لكل طفل توحدي يطبق الحمية، ولذلك فإن الهدف المنشود، إعطاء أولياء الأمور الأمل في علاج أطفالهم التوحديين عن طريق التدخل العلاجي بالحمية الخالية من الكازيين والجلوتين.

لهذا يجب على أولياء الأمور الاستعانة باختصاصيي التغذية المعتمدين قبل تغيير طعام أبنائهم التوحديين، وذلك لعمل قوائم طعام تتناسب والحاجة الغذائية للفرد في اليوم الواحد.

وفي الختام أتمنى لكم ولأبنائنا التوحديين الشفاء العاجل وأذكر بحديث نبينا محمد ﷺ: « المعدة بيت الداء والحمية أصل الدواء». ■

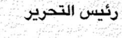
المراجع

- نظريات التوحد لغير المختصين (LEWIS MEHL-MADORNA).
- التوحد كاضطراب أيضي (PAUL SHATTOCK & D.SAVERY) إصدارات وحدة أبحاث التوحد بجامعة سندرلاند - بريطانيا.
- الخطوات العملية لتطبيق الحمية الغذائية الخالية من الكازيين والجلوتين للتوحد والاضطرابات المصاحبة (PAUL SHATTOCK & D.SAVERY) إصدارات وحدة أبحاث التوحد بجامعة سندرلاند - بريطانيا.


60
Kg
50
70
الطعم المثالي ... للوزن المثالي
EXPIRY DATE تاريخ الانتهاء
نادك
nadec
منزوع الدسم
FRESH
SKIMMED
LABAN
لبن مَخيض
منزوع الدسم
طازج
تضمن (نادك) عدم إضافة
البودرة والماء والمواد الحافظة
دسم ½ ٪ طعم ١٠٠٪







هل «المعرفة».. بوق ؟!

رئيس التحرير

التقيتُه في مناسبة اجتماعية، عرّفني صديقنا المشترك قائلاً: هذا فلان... رئيس تحرير مجلة المعرفة. فجأة صرخ الآخر قبل أن يكتمل التعارف قائلاً: المعرفة.. بوق وزارة المعارف!

دهشت لجرأته في كسر أعراف التعارف وتجاوزها بسرعة مدهشة. سألت صاحبي أن يعرّفني على الأخ العزيز فقال: هذا فلان.. وكيل مدرسة «...».

الآن عرفت السلاح الذي يهاجمني به الأخ العزيز، وكنت ظننت أنه سلاح قد اندثر خلال مسيرة خمس سنوات من عمر المعرفة، وتجاوزناه إلى ساحات أخرى!

سألت صاحبي: ولماذا يعتقد أن مجلة المعرفة بوق لوزارة المعارف؟ فأجابني فوراً وببساطة: لأنها تمدح وتدافع عن الوزارة وتذم وتهاجم المعلمين. قلت له فوراً ـ أيضاً ـ: أريدك أن تذكر لي الآن آخر «مدحة» فعلتها المعرفة للمعارف. سكت قليلاً ثم قال: لا أتذكر الآن شيئاً محدداً. قلت له: حسناً اذكر لي آخر «سبّة» اقترفتها المعرفة ضد المعلمين. سكت قليلين وليس قليلاً واحداً، ثم قال: لا أتذكر الآن شيئاً محدداً. قلت له فوراً ـ حتى أكون منصفاً له ـ: عدم تذكّرك الآن لا يعني أن مجلة المعرفة لم تمدح وزارة المعارف يوماً ما، أو أنها لم تذم المعلمين يوماً ما، لكن قولك إنك لا تذكر الآن شيئاً محدداً يدل على أن المعرفة لم ترتكب مديحاً ممجوجاً لوزارة المعارف ولا ذماً بشعاً للمعلمين.. وإلا لما نسيتَه، ولبقي حاضراً في ذهنك فوراً ودوماً! وإذا اتفقنا على استبعاد البشاعة والتطرف في المديح والذم وبقينا في المنطقة الرمادية من ذلك فإن الأمر اعتيادي ويحصل لكل وسائل الإعلام. أخي العزيز: أنت لا تريد «المعرفة» أن تكون بوقاً لوزارة المعارف، لكنك في الوقت ذاته ـ بشعورك أو دون أن تشعر ـ تتمنى وتريدها أن تكون بوقاً للمعلمين، وما دام أن المسألة تتعلق بحتمية «البوقيّة» فإن الأمر أخلاقياً سيان.. ولا تثريب على «المعرفة» أيّ السوأتين اختارت!

أما نحن فلا نريد للمعرفة أن تكون بوقاً لأي أحد، لسبب بسيط هو أن أكثر ما نجد ثناءً من الناس عليه ـ الناس الذين يقرؤون ! ـ هو حياد المعرفة وقدرتها على التجرد من هيمنة وزارة المعارف رغم أنها تصدر من معطفها. ونحن لسنا من الغباء بحيث نرتكب حماقة «التبوّق» لوزارة المعارف من أجل أن نلقى ثناءً من عدد محدود من مسؤوليها، مقابل أن نخسر ثناء شريحة كبيرة من القراء والكتّاب الذين تطارد المجلة ـ أي مجلة ـ رضاهم.

ولو أردنا «المعرفة» أن تكون بوقاً لأحد.. لجعلناها بوقاً للمعلمين وليس للمعارف؛ لأن المعلمين ليس لهم جمعية أو نقابة أو رابطة تجمعهم وتكون هي صوتهم الموحد أمام الرأي العام، ونحن أولى أن نقوم بهذا الدور حتى تقوم قائمتهم!

في نهاية الحوار ذكرت لصاحبي العزيز عينة عشوائية من موضوعات للمعرفة هاجمت وانتقدت فيها الوزارة بقلم المعلمين أنفسهم، الذين يهاجم بعضهم بعضاً أحياناً ويلقون باللوم علينا!

بعدها اعترف صاحبي العزيز بكل أريحية بأنه لم يقرأ «المعرفة» منذ أن صدرت إلا مرة أو مرتين، ولكن قيل له مراراً أنها بوق لوزارة المعارف، قلت له ـ بكل مودة وإيجاز ـ: أربأ بك وأنت قيادي تربوي أن تسمح لآخرين أن يفكروا ويقرروا نيابة عنك!.. وافترقنا على هذا الوعد.

* * *

المعلمون يتهموننا أننا بوق لوزارة المعارف، ومسؤولو الوزارة يتهموننا أننا نهاجم الوزارة ونحابي المعلمين حتى نحصل على مشتركين ومشاركين أكثر!.. واتهام النقيضين دليل على براءة المتهم!

هل عرفتم الآن لماذا اتجهت مجلة «المعرفة» في السنوات الأخيرة للسير في نسق الثقافة والفكر التربوي.. وتقليص الخوض في غمار ـ أو غبار ـ العمل التربوي.. الميداني منه بالذات؟ لأن الميدان ـ ميدان أي عمل ـ دوماً مليء بالغبار!■



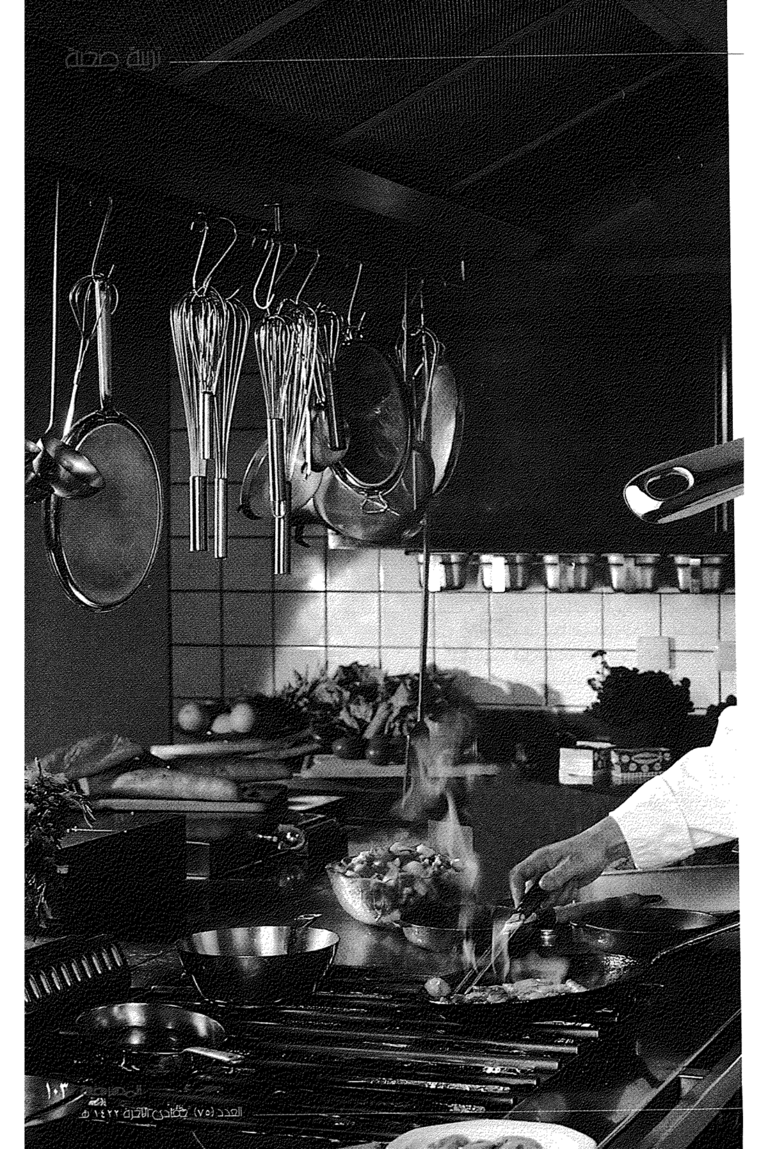
ممارسات خاطئة في تحضير الطعام

محيي الدين لبنية *
المدينة المنورة

تُمارس الكثير من الأخطاء الغذائية أثناء تحضير أطباق الطعام المختلفة داخل المطبخ، وعند تخزينها في الثلاجات والمجمدات، وتلك الأخطاء تسبب فقداً لبعض مكونات الغذاء من فيتامينات وأملاح معدنية وسواهما، كما تسبب تلك الممارسات الخاطئة في بعض الأحيان تغييراً في مذاق الطعام ونكهته ورائحته، وقد تؤدي إلى تكوين مركبات كيماوية أثناء عمليات الطبخ لها تأثيرات ضارة بصحة الإنسان مثل أمينات مختلطة الحلقات، والتي يتصف بعضها بأنه مسبب للتطفر الخلوي وبالتالي مسرطن!

---

* مستشفى الملك فهد ـ المدينة المنورة.



إطالة حفظ الأغذية بالتبريد

شاعت طريقة الحفظ بالتبريد للخضراوات وثمار الفواكه والبيض والألبان وبشكل أقل للحوم وبعض منتجاتها كالمرتديلا والبسطرمة داخل الثلاجات المنزلية والتجارية على السواء بهدف إطالة فترة تخزينها. وتُزود مخازن التبريد التجارية بنظام خاص للمحافظة على درجة الحرارة والرطوبة النسبية الملائمين لأنواع الأغذية المختلفة تفادياً لحدوث فقد الرطوبة منها مع طول فترة تخزينها، ويؤدي تلف سطح ثمار الفواكه والخضراوات إلى دخول الأحياء الدقيقة خلاله إلى أنسجتها الداخلية وفسادها، ويحذر من غسل الخضراوات والفواكه والبيض بالماء قبل تخزينها في الثلاجات؛ لأن عملية الغسيل تساعد على انتشار الأحياء الدقيقة من فطريات وجراثيم مسببة لفسادها على سطوحها، كما يوفر وجود الرطوبة ولو لفترة زمنية قصيرة الفرصة لهذه الكائنات الحية الدقيقة للنشاط والنمو وحدوث الفساد في السلع الغذائية.

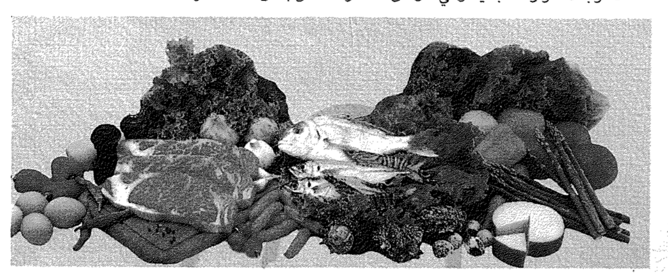
كما يفضل عدم تخزين طبق سلطة الخضراوات فترة طويلة داخل الثلاجة تجنباً لفقد جزء من محتواها من حمض الأسكوربيك (فيتامين ج) نتيجة تأكسده بالهواء الجوي مما يؤدي إلى فقده فعاليته المفيدة في الجسم، ناهيك عن حدوث تغيرات في مذاقها ورائحتها عند طول فترة حفظها.

إطالة فترة تبريد اللحوم

تؤدي عملية تخزين اللحوم بأنواعها وكذلك الأسماك على درجات حرارة حوالي ٥ مئوية داخل الثلاجات لفترة طويلة إلى فسادها بالميكروبات، بينما تساعد درجات حرارة التجميد وهي تقل عن الصفر المئوي (وقد تصل إلى حوالي ـ ١٠ درجات مئوية أو أقل) في إطالة فترة حفظها في حالتها الطبيعية عدة شهور، وتسبب إطالة فترة الحفظ بالتجميد للحوم بأنواعها وخصوصاً الأسماك إلى حدوث أكسدة في الدهون وتزنخهما المسؤولتان عن التغيرات في طعمها ولونها ورائحتها، ويلاحظ ذلك بشكل خاص عند طبخها، وهذا يعني ضرورة عدم إطالة فترة حفظ الأغذية على درجات حرارة التجميد للمحافظة على خواص جودتها للمستهلكين.

تسخين الخبز على شعلة الغاز

يقوم البعض بتسخين أرغفة الخبز الذي سبق حفظه على درجات حرارة التبريد أو التجميد على لهب شعلة الغاز، وهي عادة غير صحية لتسخين الخبز؛ لأنه يصاحب لهب احتراق غاز البوتان المستخدم خروج هيدرو كربونات أروماتية عديدة الحلقات ويقوم الخبز بامتصاصها، كما يتلوث الخبز بالسناج (ذرات الفحم السوداء) ثم تدخل هذه المركبات ذات الطبيعة الكيماوية الضارة إلى الجهاز الهضمي للإنسان عند تناوله الخبز الملوث بها، وهي تسبب حدوث مشكلات صحية في جسمه عند وجود كميات كبيرة منها إليه، أو عند استعمال هذه الطريقة الخاطئة بشكل مستمر في تسخين الخبز قبل وضعه على مائدة الطعام، لكن ليس هناك أية اعتراضات صحية على تسخين الخبز داخل فرن الغاز أو فرن الميكروويف، ويفضل تسخين الخبز على قدر يوجد فيه ماء ساخن إلى درجة الغليان وهو يفيد في تقديمه وهو طري القوام وخال من الملوثات التي تعلق به من شعلة الغاز.





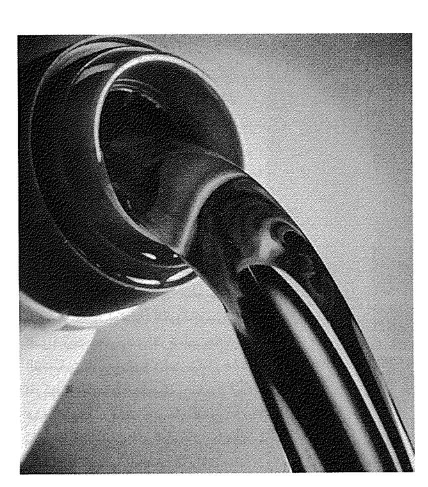
تكرار استعمال زيوت القلي

تحدث في الزيوت النباتية بأنواعها المستخدمة في عمليات تحمير الأغذية المختلفة كالبطاطس والدجاج والفلافل تغيرات في تركيبها نتيجة رفع درجة حرارة تسخينها لدرجة غليانها وتكرار استعمالها، فيتأكسد جزء من الأحماض الدهنية فيها وتتكون مركبات حلقية أو بوليمرات وكثير من المركبات المونمرية التي يمكن الكشف عن وجودها بوساطة عملية التحليل الكروماتوجرافي لعينة زيت تعرضت لدرجات حرارة التسخين الشديدة، وتوجد معظم هذه المركبات الكيماوية بكميات صغيرة في هذه الزيوت. وهناك جدل علمي عن تأثيراتها الضارة المحتملة على صحة الإنسان، كما يفقد الزيت النباتي عند استعماله في عمليات القلي جزءاً من محتواه من حمض اللينوليك وفيتامين (ي) الموجودين بشكل طبيعي فيه، ويمكن تقليل حدوث ذلك إلى حده الأدنى عند تجنب تعريض الزيت لدرجات حرارة شديدة لفترة زمنية طويلة وتحمير الأغذية فيه فترات قصيرة. ويلجأ بعض أصحاب الأغذية السريعة كالدجاج البروست المحمر بالزيت، والأسماك والبطاطس المقلية إلى إضافة مركبات تضاد أكسدة إلى الزيوت التي يستعملونها في تحضيرها. ويؤدي رفع درجة حرارة تسخين الزيوت النباتية كالذرة وزيت بذرة القطن وزيت القرطم المستعملة في القلي إلى حدوث تكسير في جزيئاتها، ويوجد الحمض الدهني حمض اللينولينك في الزيوت النباتية بالنسبة التالية:

٧٢٪ في زيت القرطم، ٥٧,٢٪ في جنين حبوب الذرة، و٥٥٪ في زيت بذرة القطن. ويصبح محتواها من حمض اللينولينك عند استعمالها في قلي حوالي ٥ كيلو جرامات من البطاطس لفترة ٧ ساعات ونصف ساعة كالتالي:

٦٩,٢٪ من زيت القرطم، ٥١,٧٪ من زيت جنين الذرة، و٤٩٪ من زيت بذرة القطن، و٢٦,٧٪ من السمن الصناعي.

وتختلف الزيوت النباتية المستخدمة في عمليات تحمير الخضراوات والدواجن والأسماك في ثبات جزيئاتها وتحملها لدرجات الحرارة الشديدة المستخدمة في تحضيرها. ويتصف زيت النخيل بأن تركيبه أكثرها ثباتاً، بينما يكون زيت الزيتون أقلها تحملاً وتحترق بعض جزيئاته وتتفحم على درجات الحرارة الشديدة، لذا يفضل عدم استخدامه في عمليات تحمير الأغذية بأنواعها، وزيت الزيتون له سمعة جيدة في أطباق طعام سكان منطقة حوض البحر الأبيض المتوسط وخصوصاً في منطقتي بلاد الشام والمغرب العربي، ولايحدث للنوع غير المكرر (الطبيعي) من هذا الزيت تلف تأكسدي على درجات حرارة التسخين المتوسطة لاحتوائه على مركب ستيرولي طبيعي يضاد حدوث ذلك، وأظهرت إحدى الدراسات العلمية عند قلي شرائح من الكبد المجمدة في زبد صناعي مذاب في قدر على لهب غاز ضعيف حدوث فقد نسبة وصلت إلى ١٥٪ من محتواها من الثيامين (فيتامين ب١) و٦٪



من الريبوفلافين (فيتامين ب٢) و١٣٪ من النياسين (أحد أفراد فيتامين ب المركب). وتسبب زيادة طول فترة الطبخ للكبد فقداً أكبر في الثيامين الموجود فيها، ويفقد النياسين نحو ١٥٪ منه، ويتأكسد حمض الأسكوربيك (فيتامين ج) بسرعة أكبر عند قلي شرائح البطاطس في الزيوت. وتفقد اللحوم والأسماك والأغذية الحيوانية الأخرى نتيجة عمليات تحميرها في زيت نباتي جديد نحو ١٧٪ من محتواها من الحمض الأميني ليسين، وتزداد هذه النسبة إلى ٢٥٪ عند استعمال زيت مماثل تكرر استخدامه لهذا الغرض، وهذا يظهر فائدة عدم تكرار استعمال الزيوت النباتية في عملية تحمير الأغذية مرات كثيرة.

استعمال البيكربونات في الطبخ

يكون كل من فيتامين الثيامين (ب١) والريبوفلافين (ب٢) وهما من أفراد مجموعة فيتامين ب المركب حساسين للوسط القلوي (رقم الحموضة PH أكثر من ٧) الذي يسبب تحللاً وفقداً في فعاليتهما الدوائية. ويضيف بعض الناس مركب بيكربونات الصوديوم أو كربونات الصوديوم إلى بعض الأغذية كبذور الفول والبازلاء واللحوم أثناء سلقها لتقصير فترة طبخها، فيؤدي ذلك إلى حدوث تلف لهذين الفيتامينين الموجودين بوفرة في هذه الأغذية، كما يؤدي استخدام مسحوق الخبيز ذي التأثير القلوي في تحضير الكيك (الجاتوه) إلى حدوث فقد مماثل في الفيتامينات.



حفظ الأغذية في عبوات بلاستيكية

يلجأ البعض إلى حفظ الأغذية المطبوخة واللحوم المفرومة داخل عبوات بلاستيكية في الثلاجة أو داخل المجمد، واكتشف العلماء الأضرار الصحية لعملية حفظ الأغذية المحتوية على نسب مرتفعة من الدهون كاللحم المفروم خصوصاً في النوع الملون من هذه العبوات، نتيجة حدوث تفاعلات بين بعض المكونات الغذائية مع المواد المستخدمة في صناعة البلاستيك كالمواد الملونة فيه، وتحظر بعض الدول بيع اللبن الزبادي داخل عبوات بلاستيكية ملونة، وترتفع صيحات العلماء إلى تجنب تخزين الأغذية المحتوية على الدهون كالحلاوة الطحينية



والزيوت والأحماض العضوية داخل عبوات بلاستيكية وخصوصاً الملونة منها.

سوء استخدام المواد الحافظة

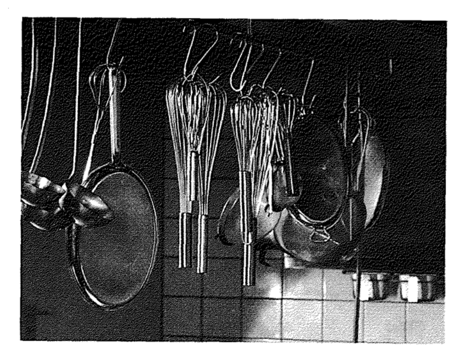
يستعمل مركب نتريت الصوديوم أو نترات الصوديوم في تسوية اللحوم لجعل لونها أكثر جاذبية ولها تأثيرات مضادة للجراثيم وتعوق فسادها، لكنها تتفاعل مع أصباغ الخضاب الموجود في اللحوم الحمراء. وقد يؤدي سوء استعمالها إلى حدوث بعض حالات التسمم بها، واكتشف العلماء حدوث تفاعلات كيماوية بين مركب النيتريت وثنائي ميثايل أمين الموجود طبيعياً في الأسماك وغيرها وقد يتشكل بوساطة الجراثيم الموجودة في القولون مركب سام يسمى ثنائي ميثايل نتروزأمين، كما تتفاعل مركبات ألكيل أمين مثل ثنائي ميثايل أمين في ظروف معينة وتكون ثنائي إيثايل نتروز أمين، وهو مادة مسرطنة فعالة وعامل مسمم للكبد في حيوانات التجارب.

استعمال الماء العسر في الطبخ

يستخدم بعض الأشخاص خصوصاً في المناطق النائية عن المدن ما يعرف بالماء العسر من الآبار في عمليات طبخ الخضراوات واللحوم، وهو ماء ترتفع فيه نسبة الأملاح الذائبة فيه وخصوصاً عنصر الكالسيوم، فيؤدي استعماله في عمليات طبخ الخضراوات كبذور البازلاء والفول، وكذلك اللحوم بأنواعها إلى اتحاد عنصر الكالسيوم الموجود بنسبة مرتفعة في الماء مع بعض مكوناتها فيجعلها أقسى قواماً فتطول فترة طبخها.

غلي أوراق الشاي

تنتشر بين الكثير من عامة الناس عادة تسخين الماء داخل إبريق الشاي إلى درجة الغليان، ثم إضافة أوراق الشاي إليه ثم يترك فترة زمنية قد تطول رغبة منهم في تحضير مشروب شاي داكن اللون (ثقيل)، فيؤدي ذلك إلى زيادة كمية ما يستخلص من مركب التانين ذي التأثير القابض للأنسجة منه وحدوث تفاعل بين بعض مكونات الشاي مع معدن الإبريق الذي يتلون بالأسود عند طول استخدامه، ويؤدي ارتفاع تركيز التانين ذي التأثير الخلابي لبعض العناصر المعدنية كالحديد والزنك الموجودة في الأغذية إلى إعاقة امتصاصها في الأمعاء وعدم استفادة الجسم منها،



لذا يوصي اختصاصيو التغذية بتسخين الماء إلى درجة الغليان قبل سكبه داخل الفنجان ثم يغمر كيس الشاي داخله لعدة دقائق فقط قبل تناول هذا المشروب.

الطبخ في أواني الألمنيوم

يغفل الكثير من الناس عن أخطار استعمال الأدوات المنزلية المصنوعة من الألمنيوم في عمليات طبخ الأغذية المحتوية على أحماض عضوية أو مركبات لها تأثيرات قلوية أو التي تضاف إليها من أي منهما لأغراض مختلفة مثل تحسين مذاقها أو قوامها أو للإسراع في عملية طبخها أو غير ذلك، وهي تسبب ذوبان هذا العنصر من أواني الطبخ وتكون رواسب بيضاء تلوث الطعام. ويتوقف معدل ذوبان هذا العنصر على رقم الحموضة (PH) لمكونات الطعام ودرجة الحرارة المستخدمة في الطبخ وطول مدته واستخدام المحاليل الحامضية مثل حمض الستريك (حمض الليمون) وعصائر الفواكه الحامضية والخضراوات كالليمون والرمان والبندورة والحصرم (العنب قبل نضجه) في تحضير بعض أطباق الطعام، وكذلك إضافة كربونات الصوديوم أو بيكربونات الصوديوم أو مسحوق الخبيز المحتوي عليها وهي ذات تأثيرات قلوية تؤدي إلى ذوبان جزء من الألمنيوم في أواني الطبخ خصوصاً مع حرارة التسخين أثناء عمليات الطبخ التي تساعد في زيادة سرعة حدوث ذلك. كما يؤدي نقص حجم الماء نتيجة تحوله إلى بخار أثناء الطبخ إلى زيادة تركيز الألمنيوم في الطعام قد تصل إلى عدة مرات. وهذا يعني خطورة تحضير مركزات عصير البندورة مثل صلصة (دبس) البندورة، وكذلك دبس الرمان في أوان مصنوعة من الألمنيوم كما هو معروف في بلاد الشام سواء بالحرارة المباشرة لشعلة الغاز أو بأشعة الشمس خلال فصل الصيف تفادياً لإذابة هذا العنصر فيها وتلويثه هذه الأغذية. ■

المراجع:

1- Armstrong, B. and Doll, R. (1975). Environmental factors and cancer incidence and mortality in different countries with special reference to dietary practices. Intern. J. Cancer, 15:,617.

2- Anon. (1973). Toxicants Occuring Naturally in Foods. National Academy of Sciences, P515-522. Washington, D.C., U.S.A.

3- Bourne, G.H. (1973). World Review of Nutrition and Dietetics. Vol.16. Food, Nutrition and Health. P364-367. S.Karger, London, England.

4- Harris, R.S. and Karmas, E. (1977). Nutritional Evaluation of Food Processing. Ps.431, 463, 476-478481,, 508,. The AVI Publishing Co., Westport , Connecticut, U.S.A.

5- Krause, M.V., and Mahan, L.K. (1984). Food, Nutrion, and Diet therapy. Ps 334,373. W.B.Saunders Co., London, England.

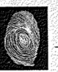
6- Mclaren, D.S. and Meguid, M.M. (1988). Nutrition and its Disorders. Ps. 18.27,46. Churchill livingstone, London, England.

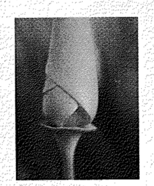
7- Passmor, R. and Eastwood, M.A. (1991). Human Nutrition and Dietetics. Ps226-233,240. Churchill livingstone, London, England.

8- Purdon, P.w. (1980). Environmental health. Ps90-120-654. Academic Press. London, England.

9- Sugimuta, T. (1985). Carcinogenicity of mutagenic heterocylic amines formed during the cooking process. Mutat Res., 150:,33.


مزارع فقيه للدواجن
أمناء على السعر
أمناء على الصنف
علف
نباتي
١٠٠%
فقيه





يا أغلى الحبيبات

شعر:
ماجد العصامي
إيران

أيا مَنْ إلى لقياك يهفو المُودّعُ — ويا من بلا عينيك لا شيء يُمتِعُ

أعيش على ذكراك في كل ليلة — ودمعي على الخدين يَهمي فأخشع

وأقتات من دمعي وفي القلب صورة — جميلٌ محياها بها القلب مُولَعُ

فيا ليتني من نبع حبك أرتوي — وليس سوى عينيك للحب منبع

فأشتاق يا أمي وشوقك قاتلي — ومن فارق المحبوب لا ريب يُصرع

ففي كل ليل إذ يَحُلُّ يزورني — خيال به الأشواق كالجمر تَلذَعُ

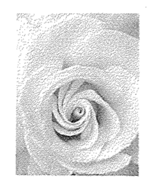
خيالك يا أمي أناجيه كلما — هواك يزور القلبَ والعينُ تدمع

ومن لي سوى أمي ألوذ بدفئها — إذا الدهر عاداني وذي الناسُ تلسَعُ

ففي غربتي إلاك ما لي تخيل — وفي وحشتي إلاك ما لي تَطَلُّعُ

فحبك يا أمي هو العمر كله — وبعدك يا أغلى الحبيبات مُوجِعُ

فأنت التي في القلب يورق حبها — ولولاك هذا القلب قفراءُ بَلقَعُ



الأم وطن الفضيلة

شعر:
ناجي جرابه
الدمام

أيظمئ مهجتي ألمي ... وفيض هواكِ ملء فمي
وعندكِ من غدير الحب ... ما يروي جرار فمي
غناؤكِ في مهاد الأمـ ... ـس حيث موائد النغم
وحيث سحائب الآيات ... سلسالٌ من الكَلَم
تهادر في تراب الروح ... منساباً من الدِّيمِ
فأينع داخلي قبسٌ ... يشع بأقدس القيم
خلعتِ عليه عاطفة ... ترفّ بأعبق النسم
فآن قطاف ثمرته ... فَمُدِّي الكف والتقمي
جنان الله وهي على ... سموّ القدر والعِظَم
تطاولَ شأنُها فهوت ... لديكِ بموضع القدم
فقلبكِ للهدى حرمٌ ... وروحك زهرة الحرم
ونهر دعائك السلسال ... سِرٌّ ترادف النعم
وكفك كالسحاب على ... جناني بالحنان همي
فيا أماه يا أوجاً ... هربت إليه من سقمي
ويا أماه يا أملاً ... أزال بجانحي سأمي
ويا أماه يا وطناً ... ركزت بأرضه علمي

صغيرتي والهمزة

عبدالله بن علي الخضير
الأحساء

قصة قصيرة

ألاطف عليها، أضمها إلى أحشاء صدري فتستقر غنوة تشدو بها بلابل الحياة، أحمل إليها رسالة الزهور.

صغيرتي بشائر المطر.

صغيرتي أنشودة القمر.

إنني أخشى أن أُغضب بُنيّتي الجميلة.

فهي طفلة وادعة حالمة ترتسم في عينيها كل تقاسيم البراءة.

أنا لست جزاراً ترى في يديه تجاعيد القسوة.

أنا لست ديكتاتوراً لبس عباءة الحرب والسلاح ليخيف الآخرين.

لا.. ولا قلبي حجر.

كنت ومازلت أخاف على مشاعرها الرقيقة.

كنت ومازلت أعزف معها ألوان الحب والشوق.

كنت ومازلت أسمع لقلبها وتسمع لقلبي.

همساتها وجداني ونبضها فؤادي.

وذات يوم سقط الحزن من الأعماق كأوراق الشجر.

جلست معها على مائدة الأبوة الحانية أعلمها مبادئ الكتابة والقراءة.

ما ألطفها وهي تشدو تلاحين الحروف الهجائية فأحنو عليها.

وما أرقّها حين تخفض رأسها وقد تدلت ضفائر شعرها الطفولي على صفحة الورق وهي تردد: أهكذا يا أبي تكتب الهمزة؟

قلت لها: لا يا ابنتي بل تكتب هكذا.

فعاودت كتابتها مرات ومرات ولكنها فشلت في الوصول إلى رسم الحرف صحيحاً، فصرخت عليها ولطمتها على وجنتيها الحمراوين: أنت مهملة، أنت لا تريدين أن تتعلمي ـ ورميت أقلامها، ومزقت أوراقها ـ .. اغربي عن وجهي فلقد زهدت تعليمك، وسوف أحرمك من الدراسة مستقبلاً.

أنت لا تريدين إلا مشاهدة التلفاز أو تعبثين بألوانك لرسم الصور فقط ولكنني سأعاقبك عقاباً شديداً.

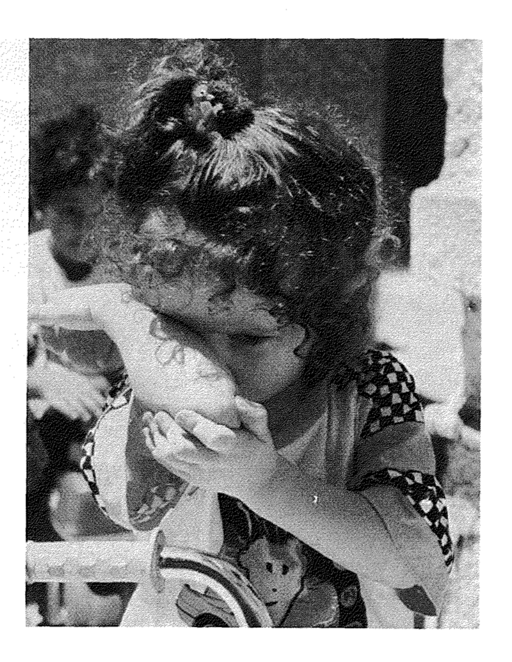
فتأوهت،وخنقتها عبر الطفولة، وعبرت عن رأيها برهبة وخوف: يا أبي أعطني فرصة أخرى لأثبت لك عكس ما حكمت عليّ، ولا تصرخ ولا تغضب لأني أحبك، ثم أجهشت بالبكاء وهي تتمتم:

أنا صغيرة.. أنا صغيرة..

ودميتي صغيرة..

وفستاني الأحمر كذلك صغير، ألا تريد يا أبي أن تراه فلقد اشتريته لي احتفالاً بالعيد.

دعني يا أبي أجمع شتات أقلامي



المبعثرة لأرسم صورتك الجميلة وأعيد أوراقي إلى طاولتي لأكتب كل ما تريد من حروف اللغة العربية.

ارتعدت أناملي، سبق زفيري شهيقي، أغمضت جفني فتساقطت دموعي على أوراقها الملونة بشذى الطفولة البريئة.

صغيرتي لم تتجاوز الأربع سنوات، تلعب بالتراب والحصى، تصنع بيتاً من تراكيب لعبتها، وتحتضن دميتها لتنام معها، ولكنها عظيمة المشاعر، فأحست بنبرة العطف عليّ: أبي.. أبي، وتواصل بكائي مجهشاً وقد تحركت معه كل أعضائي، فذهبت مسرعة ودهشتها تسابق خطواتها لتحضر منديلاً تمسح به دمعات أبيها الحنون:

أرجوك يا أبي لا تبك.. لا تبك.. ما الذي يبكيك؟

فلم أتمالك نفسي وضممتها إلى صدري.

ورسمت على تعابير وجهها الوردي كل قبلات الدنيا حباً وعطفاً ورقة وحناناً، وزرعت أناملي على نسمات شعرها وروداً ربيعية.

وعزفت بشرايين قلبي ألحان الفرح والمرح على روضة شفتيها فبدت باسمة وفي وجهها إشراقة الأمل ونعومة الحياة. ■





جددوا العُنوانا!!

بمناسبة استشهاد الطفلة الفلسطينية.. إيمان.. البالغة من العمر اربعة اشهر

شـعـر:
طالب عدنان السّاجي
الأحساء

إيمانُ قد خنقُوا بحبر يراعتى الألحانا
وتلاشت الألوان لم يُبقوا بها ألوانا
يا طفلتي قد سامنا هذا الزمان هوانا
إنسانةٌ أنتِ وقد قتلوا بك الإنسانا
فلأزأرنّ بهم زئيراً يخرق الآذانا
إن انتفاضتنا ستبقى تنحر العدوانا
وبقتلكم إيمان قد أحييتمُ الإيمانا
تحكي براءتها براءة شعبنا ودمانا
وتقول في صوت يفجّر وقعه البركانا:
يا أمتي فلتنظري قد مزقوا الجثمانا
إن لم نرجّع عزّنا ونعانق القرآنا
ستصير كلُّ مهودنا - يا أمتي - أكفانا
وتقولُ إيمان بصوت يقهر العدوانا:
إن كان عنواناً مماتي جددوا العنوانا
انا لم أمت، لكنما أنا قد حَييت الآنا!..



لافتات تعليمية

شعر:
مبارك بن عبدالله المحيميد
حفر الباطن

«بوابة»

إن في مدرستي مثل الذي ... في صدور الأخريات الصامتات
وأنا أنفثها في أحرف ... فاقرؤوها في وجوه اللافتات

اللافتة (١) / للمعلم

إن المعلم كالعماد وحوله ... طلابه كالأسقف المرفوعة
فإذا تخلخل في العماد فؤاده ... فتحرَّ من سقف البناء وقوعه

اللافتة (٢)/ من معلم الابتدائي

لا تسلني ما علّتي ما بلائي ... ما ضمورٌ في قدرتي وعطائي
فأنا عامل النظافة والأم وقاضي الخصوم في الابتدائي!

اللافتة (٣) / للمشرف

يا أخي المشرف عفواً.. لا تُثِرْ ... حول أوراقي سهاماً مرسله
أنت حشدٌ من حروف فلتكن ... من حروف اللين لا من قلقله

اللافتة (٤) / لولي أمر الطالب

إذا ما استثارك ابنك يوماً ... فقمت لتضربه غاضباً
تذكّرْ.. فأستاذه عنده ... ثلاثون - من مثله - طالباً

ظلم الصامتين

قصة قصيرة

علي مضواح
أبها

كعادته في كل صباح دراسي يستقبل أحمد ليحمله على أكف الراحة، شارحاً له صدره، محاولاً أن يبسط له أسارير وجهه التي حفرتها تجاعيد الزمن، ليس زمن الأشهر والأعوام بل زمن الهموم والأحزان، فرب ساعة عدّت عند صاحبها دهراً، ورب دهر عدّ عند صاحبه ساعة. لقد تحمل صاحب أحمد على مدار اثنتي عشرة سنة هموماً كالجبال، حفرته ونخرت جسمه وشوّهت وجهه، وهو صامد متحامل عليها، رغم أن ليس له منها هم، بل كلها هموم وأحزان صاحبه أحمد.

وكعادة أحمد في كل صباح يأتي فيه إلى المدرسة، يركل صاحبه وينهره أمام جموع الملأ، وصاحبه واجم لا ينطق، إنما يسقط سقوط البازي إذا خانته بندقية الصياد.

يرن الجرس معلناً بدء الدرس الأول، فيدخل المعلم على صوت الشجار والاستهزاء، ثم يرسل نظرة تأملية ليدرك حقيقة الموقف، فلا يوشك بصره أن يقع على الضحية حتى يرسم على وجهه ابتسامة لم يُعرف مداها ولا مغزاها، ثم يزفر زفرة تُضيع أنفاس أحمد وتهز ساقيه وتُسيل عرقه، فيظل مستريباً خائفاً ينظر إلى معلمه وهو يتقدم إليه، فيمسك المعلم بيده ويقول له:

- ارفع صاحبك وانتبه إلى الدرس!

هنا زاد همّ صاحب أحمد هماً، وامتلأت أحاسيسه حزناً وغماً، ولكنه مازال صامتاً متحاملاً على آلامه وهمومه!

يبدأ الدرس ويبدأ أحمد يبث همومه لصاحبه ويخبره بجراحه وآلامه وذكرياته فما يكون من صاحبه إلا أن يتحملها معه مكرهاً لا بطلاً!

وينتهي الدرس الأول ثم الثاني ثم الثالث... إلى الدرس الأخير، وبين كل درسين ينال هذا المسكين من ألوان العذاب وصنوف التنكيل ما يناله، وفي كل درس يتحمل من الهموم والأحزان ما يتحمله.

استمر الحال، وضاق بصاحبنا المجال، وبات الوهن يجري فيه مجراه، والضعف يدب في أعضائه، وهو صامت يكتم آلامه وأحزانه.

وذات يوم ظل صاحبنا يفكر ويفكر، تدور بخلده الأفكار وتجول بذاكرته الأحداث، وتصول بعقله خطط الانتقام، ولكن يعز عليه أن ينتقم من صاحبه الذي صاحبه لاثنتي عشرة سنة، رغم ما تميز به من ظلم وعدوان، كان يجمعهم على مداها العلم الذي تمنى صاحبنا أن يظهر أثره في أحمد ليغير من تعامله معه ويعرف قدره ومقداره.

لم يجد صاحبنا حلاً إلا الوداع ولم يكن منه بُد، فقرر لابد من الوداع، وحدد يوم الغد يوماً له.

دخل أحمد قاعة الدرس ليكيد صاحبه سوء العذاب مضحكاً بذلك أترابه ومعلياً بذلك صرخات الاستهزاء، ونغمات الضحك، لكن أحمد رأى أن صاحبه لم يستقبله بانشراح وترحاب، بل كان قابعاً في ركن من الأركان منكباً على وجهه، فتقدم إليه وانحنى ليرفعه، فوجده قد ودّع الحياة بعد أن بُترت قدماه، وكسر ظهره، فصمت الجميع وبدؤوا يرسلون لأحمد نظرات تتهمه بالجريمة، وتدينه بقتل صاحبه، وهو مندهش لا يدري ماذا يفعل؟

يدخل المعلم... ولكن ما القضية؟ ما هذا الهدوء الذي لم أتعوده منكم؟ ما الأمر؟

فينظر الجميع إلى أحمد الذي انكب على صاحبه في دهشة وحزن.

ولكن المعلم بارد الإحساس لم يأبه بما جرى، فمضى يشرح درسه وكأن شيئاً لم يكن.

وظل أحمد واقفاً ينظر إلى صاحبه المقتول.. فتعرض في ذاكرته أيام الظلم التي قد أذاقه إياها.

وفجأة يدخل المدير... لماذا أنت واقف هكذا يا أحمد؟

أحمد: كما ترى يا أستاذي الفاضل... لقد كُسر الكرسي... ■

عمود الإنارة

قصة قصيرة

أحمد اللهيب
الرياض

خرج مسرعاً تاركاً وراءه أشلاءً من الضجيج لا يعلم أين يتجه، ولكنه سرعان ما تهاوت قواه، وبدت قدماه كأنما قيدت بسلاسل من فولاذ. وقف ولاتزال علامات التعب تعلو محياه أمام عمود الإنارة، ضمّه بيديه الصغيرتين، واغرورقت عيناه بدمع جارف بلّل ذلك القميص البنفسجي اللون، وأسند رأسه إلى ذلك العمود، وبدأ يفكر في مصيره، وأين يذهب؟

التحفَ الوجود من حوله صمتاً رهيباً متجاوباً في ذلك مع حالة الألم التي كانت تسيطر على ذلك الشاب اليافع ومراسمه التي تبدو كأنما نحتت من مرمر.

الوقت في ذلك الشارع كأنما أصبح في حالة انتظار، تمر الدقيقة تلو الدقيقة وذلك الشاب في وجوم أذهل النجوم من حوله وهي كأنما فتحت شرفة السماء حتى تنظر لحاله، والقمر قد استوى على كرسيه ومد يده كي يهدهد على كتف الفتى، وكأنه يقول: لا تحزن، لعلك تدرك ما تريد مستقبلاً.

أخذ الفكر من ذلك الفتى مركبه وبدأ يجول ويخوض بحاراً لا شواطئ لها، وسرعان ما رجع الفتى إلى حالة من الخمول حتى بدأ مراحل النزول إلى الأرض وكأنما يسحب إليها سحباً، وقد اتكأ على عمود الإنارة، والنوم دب في مراتع جفنيه حتى ألمّ بهما، فذهب في أحلام نومه، وإذا به قد التحق بكلية عسكرية وتخرج فيها ملازماً ثم بعد ذلك تزوج من فتاة كانا في ملاعب الصغر صنوين، وقد فتحا بيتاً كأنما صنع من بلّور، وقد ترقى في الرتب العسكرية. أخذت هذه الأحلام تجول في مخيلة ذلك الفتى ولما يبلغ الثامنة عشرة من عمره، ولكن هي أحلام نوم لا يقظة! تلك الأحلام التي تخرج لتنفس عن النفس المكبوتة ما يختلج بها.

لم يكد ذلك الفتى يعيش في أحلامه حتى قام على صفير الحارس الليلي، والفجر قد انفلق نوره، وركلات ذلك الحارس عليه كأنما هي بقايا حلم عكسي. نهض الفتى مسرعاً، وبدأت الأسئلة من ذلك الجندي كأنها سيل عرم منهمر عليه: من أنت؟ ولماذا أنت هنا؟ وما شأنك؟... إلى آخر ذلك الموّال الذي انتهى بصمت ولحة غضب وصفعة قوية على وجه الفتى أوقعته أرضاً، ثم انتهض وقد انقلبت حاله فما يدري يديه من قدميه، ثم اعتدل وهرب وانجحر في صندوق نفاية حتى أشرقت الشمس بنورها، وقد نشرت شعرها الذهبي على أكتاف الحياة، وكأنما العصافير في زقزقتها مع انبلاج النور أوتار عاشق أضناه السهر والعزف لمحبوبته!.



خرج الفتى من جحره، وقد أتعبه السهر والجوع، فما يدري أيهما يرضي؟ وما يدري أين هو؟

أخذ في المسير، أدخل يده في جيبه فارتسمت في عينيه صورة أبيه كأنما رسمتها كفه الخالية من كل شيء، بكى.. وبكى.. حتى أقعده البكاء على ركبتيه، بدأت علامات التحدي تظهر في وجنتيه وقد احمرّتا، جمع ما حوله من أوراق الشجر اليابسة، كسّرها قطعاً صغيرة كأنما يحطم صورة أبيه القاسي. وقف على قدميه، غيّر طريقه إلى اليمين قليلاً، مشى حتى وصل إلى عمود الإنارة، وإذا به يبكي على فراقه البارحة.

قال الفتى لذلك العمود: ما يبكيك؟

قال العمود: ألم تكن.. ألم تكن عندي البارحة؟

قال الفتى: بلى.

قال: لقد أحسست بآلامك وأحزانك فكأن نوري مدّ إليك أسلاكاً، فاتصلت بك، فامتزجت حالتانا.

قال الفتى: وما حالتك حتى تمتزج بحالتي؟

قال العمود: حالتي كحالتك أيها الفتى، لقد كنت أريد أن أكون عمود إنارة في أحد الأحياء الداخلية حتى أحرسها، ولكنهم أبوا فوضعوني هنا في هذا الشارع العام، وأنت تراه قد امتلأ بعُمُد الإنارة مثلي، فلم تكن لي خصوصية العطاء لبلادي، وهذه حالتي منذ خمس عشرة سنة؛ أسهر الليل فأخاطب القمر، وأنام النهار في دفء الشمس وحرها!. ■

فُقِدَ الخشوعُ

ورد عن النبي - ﷺ - «أول شيء يرفع من هذه الأمة الخشوع، حتى لا ترى فيها خاشعاً».
والخشوع أمر عظيم شأنه، سريع فقده، نادر وجوده، خصوصاً في زماننا هذا، ولعل في هذه الأبيات تذكرة لنفسي ولإخواني المسلمين، أسأل الله أن ينفع بها.

شعر:
مدالله بن عبدالكريم المديد
الزلفي

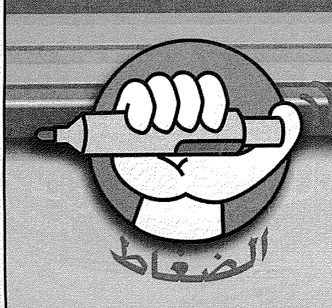
هل صحوة؟ أم لم نزل في مَرْقدِ ... تلهو بنا الدنيا تروح وتغتدي
أين الصلاة أَضُيِّعت بخشوعها؟ ... أضحت (كأطلالٍ ببُرقة ثَهْمَدِ)
لهفي على تلك الصلاة أضاعها ... خلْفٌ تناءوا عن طريق محمد
أنّى الخشوع لناظر في ساعةٍ ... ومفرقع كُلَّ الأصابع في اليد
أو عابث في لحيةٍ أو معجبٍ ... من حُسن زخرفةٍ بسقف المسجد
ومخططٍ لبنائه ويريدهُ ... قصراً منيفاً مشرقاً بزبرجد
ومفكّر بتجارةٍ يشقى بها ... ومُحَسِّبٍ لدراهم ومُعدِّد
ولربما ألهى الشقيَّ (شماغُهُ) ... (وعقالهُ) أو حكة في الأَعْضُدِ
جسم تكامل رونقاً ونضارة ... أما الفؤاد فسادرٌ لم يرشُدِ
ويظل قلب المرء حين صلاته ... في حيرة وتشرذمٍ وتردد
كم سارق سرق الخشوع بنقره ... لصلاته نقر الغُراب الأسود
إبليس والنفس الخؤون كذا الهوى ... كُلٌّ تربص للضعيف بمرصد
وتلاعبتْ بالغافلين ذنوبهم ... كم من أسير للذنوب مُقيَّد
القلب إن دب الفساد بلُبّه ... لم يبق عضو صالح لم يَفسدِ
مَلِكٌ هو القلبُ الصغير إذا اهتدى ... - لابُد حتماً - فالجوارحُ تهتدي
فُقِد الخشوع من الصلاة لأننا ... صرنا غُثاء مثل سيلٍ مُزْبِد
فُقد الخشوع فلا ترى مُتذللاً ... أو قانتاً لإلهه بتجرد
وتمكّنتْ فِتَنُ الحياة من الذي ... شرب القساوة قلبُهُ كالجَلْمَد
هل مِنْ سبيلٍ لانتشال قلوبنا ... من قسوةٍ - أودت بها - وتَشرُّد
فأجبت إيهٍ - والقلوبُ مَحلُّها - ... تقْوى الإله الخالق المتفرّد
عودوا إليه بعبرةٍ مُهْراقةٍ ... وخضوع قلبٍ واجف وتودُّد
ثم اطلبوا هَدْيَ النبي محمد ... فالفوزُ في هدي النبي محمد





حبر سائل
يتدفق لآخر قطرة

خالي من الزايلين والتليونين



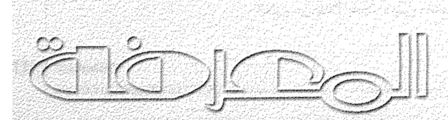
Pentel®


المراعي
ALMARAI


المراعي
ALMARAI
حليب طازج
Fresh Milk
حليب أبقار طازج وطبيعي ١٠٠٪
100% PURE FRESH COW'S MILK
TWO LITRES
٢ لتر

ملف

- المــوَّال !
- المعلم.. ظالم ومظلوم.
- المدرس المتعاقد وشبح الإبعاد !





هذه «سبورة» تفتح يديها للجميع.
هي ليست صفحة القراء - كما في المطبوعات الأخرى - مخصصة للصغار فقط!
«سبورة» أسميناها هذا الاسم محاكاة للسبورة إياها..
تلك التي يكتب فيها المعلم والطالب معاً..
يُكتب فيها العلم ومحاولات التعلّم جنباً إلى جنب.
هكذا هي إذن سبورة المعرفة للكبار والصغار معاً.. هي للجميع بلا استثناء.

المعرفة

تعقيباً على «اللسان العربي لا يجيد سوى البلع»:

الدكتور ومعلم الابتدائية... في جدلية البيض والدجاجة!

محمد فالح الجهني
المدينة المنورة

أما الدكتورفهو عبدالعزيز الشعلان الذي كتب في عدد «المعرفة» رقم (٧٣) تعقيباً على ملف اللغة العربية، وركز فيه على انتقاد آراء الدكتورين الضبيب والسباعي في دعوتهما لتعريب الطب والعلوم في الجامعات العربية.

وأما معلم الابتدائية فهو الفقير إلى الله كاتب هذه السطور، الذي شارك في الملف المذكور مع الدكتورين الضبيب والسباعي، إلا أن الدكتور لم يعره اهتماماً، ربما لطول العهد بمعلم الابتدائية، أو ربما لتضاؤل قامته بين قامتي دكتورين.

ويقول الدكتور عبدالعزيز الشعلان في تعقيبه على ملف «اللغة العربية» العدد (٦٥): «إن المناداة بتعريب العلوم تأتي بعد المناداة بالتطوير الاجتماعي والتعليمي والثقافي»، ولكن أليس من وسائل التطوير التعليمي والثقافي أن تتوفر العلوم المختلفة للطالب العربي بلغته العربية التي يفكر بها، من مبدأ ارتباط التفكير باللغة واستحالة التفكير بدونها؟ هل يود الدكتور الدخول في جدلية عقيمة تشبه جدلية البيضة والدجاجة؟ وهل يرى الدكتور أن من ينادون بتعريب العلوم من خلال جهد عربي منظم ومنسق وتراكمي ومستمر، يقفون في وجه

المناداة بالتطوير الاجتماعي والتعليمي والثقافي ويعيقونه؟

ويذكّر الدكتور الدكتور الشعلان بالمدارس الأجنبية التي بدأت في الانتشار في العالم العربي، ويلفت النظر إلى المفارقة العجيبة المتمثلة في فرنجة التعليم مراحله الأولى ثم المطالبة بتعريبه في المراحل المتأخرة وقلب المعادلة، فهل علم الدكتور أن أحداً من دعاة التعريب والمتحمسين له يدعو في الوقت نفسه إلى فرنجة التعليم الأولي أو دعم هذه الفرنجة وتأييدها؟ ثم ينبغي ألاّ نلوم أولياء التلاميذ العرب عندما يسمعون بمن يقف في وجه التعريب ويسذّج دعاته، فيسعون إلى تعليم أبنائهم اللغة الأجنبية مبكراً يأساً من تحقق حلم التعريب في يوم من الأيام.

ويناشد الدكتور دعاة التعريب بحق رب السماء أن لا يعيدونا إلى سباتنا العميق بعد أن سُمح لنا منذ سنين قليلة بإخراج رؤوسنا إلى النور!! وأنا أناشده بحق رب السماء والأرض ألا يصادر رأياً آخر ويسذّج نية حسنة وتجربة منطقية ومبررة تربوياً وتعليمياً، وأن يتجه بتهمة السذاجة وسوء النية معاً إلى تجارب عربية أخرى فاشلة ومستمرة ليس هذا مقام ذكرها.

أما تعريب الإعلام وحمايته من الفرنجة واللبننة والمصرنة والخلجنة والمغربة - إن صحت هذه التعبيرات - فهو أمر اتفق مع الدكتور عليه. ■

تعليقاً على (١٠١):

وطن الحرية له حدود من كل الجهات

حمد بن عايد العقيلي
طريف

جميل ذلك المقال الذي نشر في عدد المعرفة (٧٣) ربيع الآخر ١٤٢٢ في الصفحة ١٠١ بعنوان (تمثالية الحرية) والأجمل أن نجد من يبرر، فنحن عهدنا حذفاً دون تبرير، وهذه بادرة طيبة أن يقدم رئيس التحرير تلك الكلمات بعد ما تم حذف بعض المقاطع من مشاركات حول حرية الرأي.

يقول رئيس التحرير في مقالته: «إن الحرية وطن يحدها من الشمال الثوابت الدينية، ومن الجنوب الثوابت الوطنية، وما سوى ذلك فهو مفتوح على مصراعيه شرقاً وغرباً».

وأقول: كنت أتمنى ذلك، ولكنني أجد هذا الوطن له حدود من الشرق ومن الغرب أيضاً، فمن الغرب يحده رموز وضعت خطاً أحمر بينها وبين قلم الصحافة، فلا يمكن تجاوز هذا الخط. أما من الشرق فحدود متنازع عليها، وذلك حرصاً على عاداتنا وتقاليدنا العربية.

وهنا أصبحنا داخل مربع، فمن أراد أن يبدع فعليه عدم تجاوز حدود هذا المربع الذي لا يتجاوز طول ضلعه مهوى القرط، وهذا ما جعل هايد باركنا تتحول من الألسن إلى العيون.

ولي أيضاً عتاب عليكم فقد ورد في معرض الكلام أنه إذا لم توجد في أمريكا حرية مطلقة فعلى الجميع أن يقتنع بما لديه فهي المقياس والمرجع في ذلك، فأصبحت أمريكا هي رأس الديك الذي ينطلق منه الأعمى، فكلما سئل عن شيء قال: «أين ذلك من رأس الديك؟» وهذا قد يناسب المكسيك نعم، أو كوبا على رأيك، أما نحن فلا.

وقبل التوجه إلى أمريكا علينا الرجوع إلى التاريخ الإسلامي، ففيه ما يكفينا كمرجع لحرياتنا، وسنجد فيه ما نزن به أوزوننا. ■

تعقيب على تعقيب.. وخلاف ولا اختلاف!!

نقد يستحق النقد

خالد محمد عبداللطيف
الرياض

ما أجمل تداول نتاج الأفكار في ساحات الحوار المثمر البناء.. بين أقلام تخط سطورها بمداد تكاد تقطر منه الغيرة الصادقة على أحوال الأمة.

وما بين مقالة رصينة.. ونقد متين.. وتعقيب يضرب بسهمه في إثراء القضية المعنيّة، للعقول أن تستمتع بما يشبه المنتدى الفكري من غير موعد ومراسم وترتيبات!

إن استمتاع العقول بمطالعة هذه المداولات الفكرية أمر آخر غير استمتاع الفارغين الهَمْلى بالمعارك الوهمية.. واستعراض العضلات الكلامية.. والانتصار لحظوظ النفس عبر انتقاص الآخرين.. وتسفيه المخالفين.. والتدني بلغة الحوار الراقية إلى دركات الجدل العقيم المذموم.

وقد وعد الصادق الأمين ﷺ من ترك المراء (وإن كان محقاً) ببيت في الجنة!

فكم من مشاغبات ومهاوشات تلبس أثواب المناظرات.. تهدم بيوتاً في الجنة.. ولا تضع في ساحات الفكر لبنة؟!

وما بين تعقيب ليس فيه على ما قيل مزيد.. ولا نفع جديد، وخلاف ولا اختلاف!! تستنفد العقول طاقاتها التي لو أحسن توظيفها لكان خيراً وأهدى سبيلاً.

إن النقد (كما في المعجم الوسيط) هو: «فن تمييز جيد الكلام من رديئه، وصحيحه من فاسده».

وفي مذاهب بعض القوم اليوم أصبح النقد هو: فن اصطياد رديء الكلام، وغض الطرف عن جيده،

الموّال!

يوسف بن صالح الهقاص
عنيزة

مسكين صديقي عبدالرحمن، فما أكثر شكايته!

- في المدرسة يشتكي.
- وفي البيت يشتكي.
- وفي الشارع.
- وفي السيارة.
- حتى في سوق الخضار عندما أصادفه.

أتدرون ماذا يشتكي؟

من عمله كمعلم.. تصوروا!!

- النصاب.
- الاستيقاظ مبكراً.
- إزعاج الطلاب.
- غبار الطباشير.
- سلوك المدير.
- الإجازة.
- نظام التقويم.
- عمال النظافة.
- زيارة المشرف التربوي.
- وكل ما يخطر على البال، وما لا يخطر.

يشتكي في كل لحظة، ولا يملّ من إعادة الشكوى لكل أحد، ولعدد لا محدود من المرات، وإن أنت وقعت في شراكه مرة، فما لك من حيلة إلا الاستماع على مضض دون مقاطعة، فإن سولت لك نفسك وقاطعته

وتضخيم فاسده، والإغماض عن صحيحه!

وحدث ولا حرج عن مصارع الإنصاف على أسنة أقلام حداد أشحة على الخير!!

ولكم يحز في النفس أن ترى من النبلاء الأفاضل من يقع أحياناً في شَرَك العصبية.. والحظوظ النفسية.. فيخلط بين غيرته على الحق.. وانتصاره لنفسه! ولكن أبى الله سبحانه (لحكمة بالغة) أن يُعصم البشر من الزلل.

فلله در أقلام تعتصر مخزونها مداداً نقياً.. وفكراً راقياً.. في عبارات جميلة تظللها مقاصد نبيلة.. فإذا كتب أحدهم شغف العقول والقلوب.. وسن في الحث على الخير.. أو التحذير من الشر.. سنة حسنة.. له (بإذن الله تعالى) أجرها وأجر من عمل بها من بعده.

وبأمثال هؤلاء تعلو رايات الحق، ويُعرف الصدق، ويشمخ الحوار النافع الماتع.

إن كثيراً من الغيورين على صحافتنا اليوم يتحدثون عن أهمية مواكبتها لأساليب الصحافة العصرية؛ حتى ترقى بنفسها.. وتكون على مستوى التحدي.. وتحقق المعادلة الصعبة.. معادلة التطور المستمر المنضبط في الوقت نفسه بضوابط الشرع المطّهر.

وهذا حق، وينبغي الحث عليه، ولكن يدخل في المعادلة الصعبة المذكورة عامل في غاية الأهمية، وهو ما تدندن حوله هذه السطور؛ أن تتميز هذه الصحافة (في ظلال الآداب الإسلامية المباركة) بلغة راقية في الحوار والنقد..

وتجاوباً مع ملف «تحرير الحرية» في أحد أعداد المعرفة.. أدعو إلى حوار حول «تحرير النقد»!

فكم من نقد منتقد! وكم من نقد بحاجة إلى نقد! بل كم من نقد بحاجة إلى نقض!!

وفي ضوء ما سبق: أرى أن النقد (في ظل الحس المسلم) ينبغي أن يترفع عن التقليد الأعمى والتأثر بنظريات «مستوردة» قد تصيب وقد تخطئ، بل يخرج نقدنا المتميز الذي نريده من مصفاة الخُلُق الإسلامي الرفيع.. ليصبّ في قالب من الإبداع والإمتاع.

ولن يخالف هذا الخُلُقَ الرفيعَ بحال انتقادُ سفيهٍ يحوم حول حِمى الحق، ويدس السم في الدسم، بل فضح باطله.. وردّ كيده.. هو من تمام هذا الخُلُق؛ غيرة وذوداً عن الحمى.

إن القضية (تحرير النقد) أكبر بكثير من أن تحيط بها هذه السطور..

لكنها دعوة إلى تصحيح مسار الحوار.. وصيانة إبداع العقول من الابتذال!

إن النقد بحاجة إلى الأداة نفسها التي يقوّمُ بها النقد سائر أنواع الكلام! ■

فسيعيد شكايته من أولها.

عمدت ذات مرة إلى نصحه مشافهة، ولكني منيت بالفشل، فلقد أعاد عليّ الملحمة التربوية عدة مرات بعدد مرات الريق الذي كنت أبتلعه بين كل جملتين، لذا فكرت في مناصحته كتابة:

أخي العزيز عبدالرحمن:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فهل يحق لمن كانت مهنة الأنبياء هي مهنته أن يشتكي؟ ألا فإني أذكرك ببعض نعم الله عليك فاحمده عليها:

- مرتب ممتاز.
- ساعات دوام مناسبة.
- إجازات مريحة
- مكانة اجتماعية مرموقة.
- بيت أنيق.
- سيارة فارهة
- زوجة.
- أولاد.

وغيرها كثير، أبعد هذا كله تشتكي؟

يا أيها الشاكي وما بك داء
كن جميلاً ترى الوجود جميلاً

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أخوك: يوسف

شعرت بالسعادة بعد كتابة تلك الكلمات، واحتلْتُ في دفعها إليه خشية لقاء، فموالٌ، فصداع، ولكن سعادتي لم تكتمل؛ لأن صديقي عبدالرحمن زارني في منزلي هذه المرة، شاكراً لي جميل صنيعي، وموضحاً ما ظن أنه قد أشكل عليّ فهمه:

يا أخي يوسف، أنا لست شاكياً، بل كل ما أردت قوله هو...، وأعاد الموال على مسمعي!

انتهت المقالة، ولم تنته الشكاية، فماذا أفعل؟ ■

يستطيع الطلاب إتقانها في المرحلة الابتدائية:

المدرسة وتعليم الفُصحى

إبراهيم عثمان

أبها

رسمت المَدْرسة العربيةُ - بصورة مبدئية ثابتة - لتعليم اللغة العربية أن يحقق - ضمن ما يُناط به تحقيقه - قدرة الطلبة على التحدث بالعربية الفصيحة في سهولة ويسر، وألحّت على التزام معلم اللغة العربية بالفصحى في غرفة الصف، وفي مخاطبته لتلاميذه بصفة دائمة.

وأضافت أن كل معلم لأية مادة هو معلّم للغة العربية ولو بصورة غير مباشرة؛ إذ عليه أن يلتزم بالعربية الفصحى في أدائه، حتى يكون المعلمون قدوة صالحة لتلاميذهم، والقدوة الصالحة في التعليم لها دور عظيم يمكن أن نعوّل عليه، ولكن هذا الهدف لايزال بعيد المنال، بل هو مطمع عزيز التحقيق، فمعلم العربية يحاول ويحاول، لكنه في أكثر الأحيان يقصّر دون تحقيق الهدف؛ فليس هو في معزل عن ظروفه التي تحيط به، ولا تنتصف له في مقداره ولا في معاشه، ولا يستطيع المعلم بجهده الفردي أن يطور نهجاً أكاديمياً يكفل أداء العربية على وجه الوجه في الإحسان والطبعية، وليس هو قادراً وحده على تهيئة الشروط الإضافية التي تمكنه من ذلك.

ومعلمو المواد الأخرى - إذا حاولوا - لا يطيقون في أغلبيتهم. ولاتزال الكتب المدرسية غير محررة تحريراً سليماً محكماً بريئاً من اللحن وسقطات الطباعة، وكتب المواد الأخرى لا تحرر تحريراً لغوياً يكون عوناً للتلميذ في بناء لغته.

ويتشعب القول في مسألة تفصيح التعليم، حتى نكاد ننتهي إلى المعادلة بين الطموح إلى تحقيق كل شيء، والخروج من كل ذلك بلا شيء.

وكان دور المدرسة في تعليم الفصحى، مَظِنَّة بحث بالنسبة إلى دعاة الفصحى، ومناط اهتمامهم، منذ قرن من الزمان؛ إذ رأوا أن تكون المدرسة مدخلاً لتعليم الفصحى والاقتصار عليها في غرف الدراسة، وتدريب التلاميذ على التكلم بها، وأن يُحبب إليهم التحاور بها كلما اجتمع نصيف منهم، حتى ترسخ فيهم ملكتها، وتملك ألسنتَهم دربتُها.

وقد تنبأ «حفني ناصف» بأنه إذا اتُّبع هذا النهج، وضم إليه مطالعة الصحف والمجلات العربية، وسماع الخطب العلمية في الأندية العربية، والاستماع إلى الخطب العلمية في العظات الدينية، ومشاهدة التمثيليات ومواقف المرافعات، وتعليم الفتيات، واحتذاء أساليب المنشئين، وطبع كتب المؤلفين المبرّزين، فإن اللغة العامية تنقرض في أقل من عشرين سنة، وتخلفها اللغة الفصحى، ويرجع اللسان العربي إلى عصر مجده وأيام سعده.

وأول ما نحاول إثباته هنا ليكون منطلقاً في قول منتظم على صعيد التعليم، هو أن استعمال الفصحى في غرفة الصف أمر متقبل تماماً، بل إنه هو الأمر الطبيعي،فقد أصبحت غرفة الصف من المواقع التي أقرت لها المؤسسات الاجتماعية جميعاً بأنها من مواقع الفصحى.

يشترط ذلك القائمون على التعليم، ويؤيده عامة الناس، وأولياء الأمور، ويتوقع ذلك الطلبة ويتقبلونه ويقبلون عليه. بل إن استعمال المعلم أو الطالب للهجته المحكية (العامية) - في غرفة الدرس - غالباً ما يلقى استهجاناً، ويقابل بالغمز واللمز.

إن الخصوصيات اللهجية التي تند من المعلم أوالطالب تمثل لهجة مستهجنة. كما أن المحيط المدرسي والاجتماعي ليس سلبياً نحو تعليم اللغة العربية؛ فالطلبة يتطارحون المسائل الخلافية في النحو والإملاء، ويتثبتون من دلالات الألفاظ، ووجوه الأعاريب، وهم متحفزون لكل خطأ يعرض ، مبادرون للاعتراض عليه وتصحيحه.

وللتعليم أساليب وللاكتساب أساليب أخرى...

التعليم عملية إضافية تنضاف إلى الإنسان، والاكتساب عملية طبيعية تكون جزءاً عضوياً من الإنسان، تسعى إلى إيجاد تآلف بين اللغة والمحيط.

وإذا علمنا أن العاميـة تكتسب أولاً، ثم تعلم الفصحى، علمنا كيف تؤثر العامية تأثيراً سلبياً في رسوخ الفصحى لدى المتعلم ودرجة تمكنه منها، ذلك «أن الطفل الصغير يستوعب خلال سنتين إلى ثلاث سنوات من حياته، بعد سنة واحدة من السكوت أية لغة، وبعد مرور سنتين يستطيع استيعاب لغة أخرى أجنبية بسهولة واضحة ويسر غير مكلف إذا اختلط بأصحاب هذه اللغة الثانية الأصليين، وبعد مرور سنتين إلى ثلاث سنوات يستطيع استيعاب لغة ثالثة. في حين أن المراهق الذي يدرس خلال سنوات طويلة على أساتذة مجربين، وفي كتب دراسية جيدة متمتعاً بأشرطة مسجلة.. لا يتحلى بمثل هذه الفعالية اللغوية... لدى الطفل»(١).

وتفضي هذه الفعالية اللغوية عند التلاميذ إلى ازدواجية في التعبير بحيث تكون العامية المكتسبة هي لغة الحديث، ذلك أن الكبار يتحدثون إليهم بالعامية، كما أن التلاميذ يستعملون العامية عندما يتحدث بعضهم إلى بعض. ثم يجدون أنهم يجاهدون لإحلال الفصحى محل العامية، وجعلها تؤدي وظائف العامية في التعبير الشفاهي.

ومادام التلاميذ قادرين على استيعاب لغة أجنبية في وقت قصير لا يتجاوز ثلاث سنوات؛ إذا هم اختلطوا بأصحابها الأصليين، فهم على اكتساب الفصحى التي هي لغتهم... أقدر إذا وجدوا أساتذتهم في غرف الدراسة يقيمون وجهها، ويوظفونها التوظيف الصحيح.

ومن هنا تأتي ضخامة العمل وصعوبته وجديته... إنه ليس تمنياً ولا توصية كما تعودنا أن نفعل، ولكنه يجب أن يكون إرادة واعية تتجاوز الأساليب التقليدية إلى ما يشبه التضحية في سبيل هذا الهدف الغالي، و:

نحن أدرى وقد سألنا بنجد
أطويل طريقنا أم يطول
وكثير من السؤال اشتياق
وكثير من رده تعليل ■

(١) ايليا غوريلوف: العلوم المحدودة الشهرة السيكولوجية وعلم اللغة - الثقافة العالمية، الكويت، العدد ٢٤، السنة الرابعة ص١٩٣.

المعلم.. الظالم.. المظلوم

إبراهيم مضواح الألمعي

رجال ألمع

* مظلوم المعلم عندما يثقل كاهله بأربع وعشرين حصة... وظالم عندما يحصيها عداً ثم لا يفي التلاميذ حقهم فيها.

* مظلوم المعلم عندما ينقل من مدرسة دون اعتبار لرأيه... وظالم عندما يقبل أن ينقل زميله ليحل محله.

* مظلوم المعلم عندما يسلبه القادرون لقب أستاذ... وظالم عندما لا يحقق معنى الأستاذية في تخصصه.

* مظلوم المعلم عندما لا يحظى باحترام المسؤولين... وظالم عندما لا يحترم تلاميذه.

* مظلوم المعلم عندما يكلف بتدريس غير تخصصه... وظالم عندما لا يتقن تخصصه.

* مظلوم المعلم عندما تبعده الوساطات عن موقعه الذي يستحقه... وظالم عندما يسمح لنفسه بتحقيق أهدافه عن طريقها.

* مظلوم المعلم عندما لا يعد إعداداً يتلاءم مع عظمة رسالته... وظالم عندما لا يتجاوز بعقله أسوار المناهج الدراسية.

* مظلوم المعلم عندما يجد نفسه أعزل أمام المتطاولين... وظالم عندما يحطم جسور الاحترام بينه وبين تلاميذه.

أيها المعلم: ليس بوسعك ألا تكون مظلوماً، ولكن ليس هناك ما يجبرك على أن تكون ظالماً. ■

لنصحح أهم معادلة في نظامنا التعليمي

عبدالوهاب أحمد ظفر
الطائف

لقد حققت وزارة المعارف تطويراً نوعياً كبيراً في مسألة التقويم في الصفوف المبكرة، وكذلك في التقويم في المواد الشفهية، وهذا التطوير ربط التقويم بالعملية التعليمية، ووضع الأساس الموضوعي للتخلص من كل التداعيات السلبية لقضية الاختبارات بمفهومها التقليدي.

لكن التقويم في المواد والصفوف الأخرى لم يشهد تطويراً نوعياً مماثلاً، وقد ازدادت التداعيات السلبية للاختبارات في ظل ارتفاع المعدلات المطلوبة للقبول في الجامعات والكليات المختلفة، فقد ازدادت نسب الغش بين الطلاب في الاختبارات، وازدادت معدلات الطلب على الدروس الخصوصية، بل أصبح بعض أولياء أمور الطلاب يعرضون على المعلمين خدماتهم، وحمايتهم، مقابل تدريس أبنائهم، ونحن ننظر إلى ذلك على أنه خلل حقيقي في نظرتنا - على الأقل نظرة هؤلاء الآباء - إلى مسألة التربية والتعليم وأخلاقياتها، كما ظهرت حالات من التمرد، والسلوكيات البعيدة عن أخلاق مجتمعنا وثقافته، وذلك من قبل الطلاب تجاه معلميهم، وبقيت الاختبارات شبحاً مخيفاً، ورعباً تعيشه الأسر في مجتمعنا أكثر من مرة في العام الدراسي.

ولعل من أخطر هذه التداعيات تحول جهد المعلم - وخصوصاً في الثانوية - من تعليم التفكير، وتنمية القدرات العقلية للطالب، والتركيز على إتقان الطالب للعلوم والمعارف والمهارات التي يتضمنها المقرر - تحول جهد المعلم - إلى تلقين الطالب كيفية التعامل الناجح مع ورقة الاختبار ليحقق مجموعاً أعلى بغض النظر عن فهمه وإتقانه للمادة العلمية، بل أصبحنا وكأننا ندرب

لمعلمي الصفوف المبكرة:

اعتنوا بالتدرج اللغوي

محمد إبراهيم فايع
خميس مشيط

من المعلوم أن تلميذ الصفوف المبكرة يدخل المدرسة وهو يفتقد أمرين مهمين، هما: ضعف مهارته اللغوية، وافتقاره للخبرات التي توزن مشاعره وتهذب أحاسيسه. ومهمة معلم هذه الصفوف عندئذ تكمن في مساعدة التلميذ على إثراء قاموسه اللغوي، وتزويده بمفردات وتراكيب يسهل عليه فهمها واستخدامها في حديثه مع أقرانه، وتشمل مهمة المعلم أيضاً تدريب التلميذ على اكتساب خبرات بسيطة تهذب مشاعره عبر مواقفه اليومية داخل المدرسة.

ولي وقفة مع مناهج اللغة للصفوف الثلاثة المبكرة؛ إذ أتمنى أن تعنى بالتدرج اللغوي كماً وكيفاً، وذلك حتى لا يصدم التلميذ بمفردات غريبة، ويقلق فهمه بموضوعات مطالعة مطولة ومكررة ومحشوة بالألفاظ والتراكيب؛ لأن كل ذلك قد يحدث نتائج عكسية تخالف ما ترمي وتهدف المناهج إليه. بجانب

فئراناً على عدة أساليب في اجتياز متاهة لا أكثر، نعلّم الطالب في الرياضيات مثلاً أن القوسين المسبوقين بإشارة سالب يحذفان مع تغيير إشارات القيم أو العناصر الموجودة بين القوسين، لكن ما هو الأساس العقلي والنظري لذلك؟ فهذا لا نتعرض له مطلقاً، وهكذا أصبحت الاختبارات الموجه الأساسي للعملية التعليمية.

لقد أصبح من الضروري النظر في قضية الاختبارات برمتها، وإلى طرح جريء للمسألة، وبدءاً من سياسة القبول في الجامعات، والحقيقة لا ندري أساساً علمياً لربط القبول في الكليات المختلفة بمجموع درجات الطالب في الثانوية العامة، ومن يستطيع أن يزعم أن الأطباء يجب أن يكونوا من الحاصلين على أعلى الدرجات، أما معلمي العلوم الإنسانية أو العلوم الطبيعية أو الأدب العربي، وغير ذلك من المهن الحساسة جداً في حياة المجتمعات، فيمكن أن يكونوا من الحاصلين على أدنى الدرجات؟

ولعلنا نتساءل: أليس هنالك قدرات تم تحديدها لكل مهنة من المهن، وأن هناك روائز يمكن من خلالها قياس توفر هذه القدرات أو تلك، ويمكن بالتالي وفي ضوء روز هذه القدرات توجيه الطالب إلى الدراسة التي يمكن أن يفلح فيها ويقدم عطاء أفضل لنفسه ومجتمعه؟ ولماذا لا نعتمد مثل هذه الأدوات في سياسة القبول في كل جامعاتنا؟

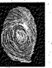
إذا كان البدء بسياسة القبول في الجامعات المطلب الأول، فإن تطوير التقويم في بقية المواد والصفوف هو المطلب الثاني لتطوير قضية التقويم، والخلاص من التداعيات السلبية للاختبارات التقليدية، وقد آن الأوان لوضع أسلوب جديد في التقويم على غرار ما تم تطويره في الصفوف المبكرة، وبحيث نقيس كل مجموعة من العلوم والمعارف والمهارات بعد الانتهاء من تدريسها، ونقيس بأدوات القياس المختلفة مستويات إتقان الطلاب، وبعيداً عن تمثيلها بدرجات، ودون الربط المباشر بين هذه المستويات وسياسة القبول في الجامعات، والتي يكون لها روائزها الخاصة بها.

ولعلي أدعو هنا إلى حوار على صفحات «المعرفة» يشارك فيه كل من يؤرقهم هذا الكابوس المزعج من مربين وآباء وأمهات، عسى أن يعكس الحوار حجم معاناتنا، وحجم قلقنا، وأن ترتسم من خلاله الأسس الموضوعية لتطوير لائحة تقويم الطالب، لتكون أكثر مصداقية وكفاءة، وأقدر على تلبية مطالب المرحلة الحالية والمستقبلية من تطور واقع التربية والتعليم في مجتمعنا. ■

أن هذا الحشو قد يعوق حركة المعلم الذي يسعى لإخراج الطالب من المنهج إلى مواقف الحياة من خلال رصيد خبراته والتمارين الابتكارية التي لم يحتوها الكتاب؛ لأنه سيركز جهده على إكمال المقرر فقط.

ولا بد أن ينتبه معلمو الصفوف المبكرة إلى أهمية المشاركة الفصلية لا على المنافسة العلمية وحدها؛ لأن المشاركة تكسب التلميذ الثقة والشعور بالذات والأهمية، بينما التنافس العلمي قد لا يتحقق لبعض التلاميذ الذين يشعرون بأن المعلمين يركزون عليه - أي على التنافس - فيعجزون عن تحقيق التفوق بعد أن يفقدوا الثقة ويصابوا بالإحباط، علاوة على مشكلات أخرى، مثل النفور من المدرسة وكراهيتها. ولا بد للمعلم كذلك من استشعار أهمية إتقان مهارة التعليم عن طريق اللعب، هذه المهارة التي تقف عقبات متعددة أمام عدم الاهتمام بها، مثل: (نصاب الحصص، دفتر التحضير، حشو المناهج... إلخ). وبالإضافة إلى كل ذلك تأتي الالتزامات الحياتية الكثيرة للمعلم، ولا شك أن مهارة التعلم عن طريق اللعب تستلزم توافر إمكانات تعين المعلم على تطبيق أفكاره.

ومن واقع تجربتي المهنية أحب أن أؤكد أن المزج بين مهارات طرائق التدريس هو الأمتع لتحقيق الفائدة، فإن مزج المعلم بين الطريقة الحوارية الاستنتاجية والإلقائية تمكن من توجيه طلابه وحفزهم وامتلاك أفئدتهم وأذانهم، مع امتلاك فن مهارة استخدام الصوت والحركة بما يخدم الدرس، علاوة على أن مناداة التلاميذ بأسمائهم يجعلهم أكثر تركيزاً وحضوراً وانتباهاً، ويشعرهم بالقرب من معلمهم، كما أن لاستخدام الطباشير الملون جاذبية بالنسبة إلى الصغار. ■



المشكلة والحل:

التأخر الصباحي

عبدالله سافر الغامدي

جدة

هي مشكلة تربوية تتمثل في عدم حضور الطالب الاصطفاف الصباحي، أو في تأخره عن حضور الحصة الأولى.

ومن أسبابها:

-تهاون الطالب في أداء صلاة الفجر، سهر الطالب في الليل،ونومه المتأخر، إهمال أسرة الطالب في إيقاظه صباحاً، عدم وجود وسيلة نقل إلى المدرسة، بُعد منزل الطالب عن المدرسة، سوء الأحوال الجوية، وجود ازدحام مروري، أو حوادث سير، وجود مشكلات أو أعمال أسرية تؤخر الطالب صباحاً، وجود مرض يعانيه الطالب، التزام الطالب بإيصال إخوته إلى مدارس أخرى، انخفاض الدافعية للتعليم، أو عدم رغبة الطالب في المدرسة، عدم رغبة الطالب في أداء التمارين الصباحية، إهمال متطلبات الحصة الأولى، أو الاتجاه السلبي نحو معلمها، عدم شعور الطالب بقيمة الوقت وأهمية الطابور، تغاضي إدارة المدرسة عن الطلاب المتأخرين، تأخر الطالب لتناول الفطور، أو شرب الدخان، التواجد بالقرب من المدرسة، رغبة في تأكيد ذاته، وجذب انتباه الآخرين إليه، أو شعوره بالخيبة والفشل.

الخدمات الإرشادية المقترحة:

- يقوم المرشد الطلابي بالدور الوقائي للحد من تأخر الطلاب عن الصف الصباحي، عن طريق تكثيف اللقاءات الفردية والجماعية مع الطلاب وأولياء أمورهم، لتعريفهم بالأنظمة والتعليمات المدرسية، وبيان أهمية الالتزام بها، وتذكير الطلاب المتأخرين بوجوب أداء صلاة الفجر في المسجد يومياً، وبيان أهمية التمارين والإذاعة الصباحية.

- يقوم وكيل المدرسة بمتابعة الطلاب المتأخرين، وتسجيل زمن تأخرهم وأسبابه، بالتعاون مع طلاب النظام، ويزود المرشد الطلابي بتقرير عن المتكرر منهم.

- يقوم المرشد الطلابي بدراسة حالات الطلاب المتأخرين صباحاً، بعد تصميم استمارة بحث حالة تأخر صباحي، بحيث تشمل الجوانب النفسية والاجتماعية والتعليمية، أو من خلال جزء الحالات الفردية الخاصة في سجل الرعاية الفردية للطلاب.

- يقوم المرشد الطلابي بمعرفة أهداف وطموحات الطالب المتأخر، والعمل على تنمية الدافعية للتعليم والتحصيل، وإبراز نواحي القوة فيه، واكتشاف أفكاره الخاطئة عن التمارين الصباحية، ثم السعي نحو تعديلها، وتبصيره كذلك بما قد يترتب على تأخره من مشكلات مستقبلية، وتعليمه عادات دراسية جيدة، مثل : تنظيم الوقت، احترام النظام، الحرص على النوم والاستيقاظ المبكر، ويستخدم المرشد هنا بعض فنيات النظرية السلوكية.

- مساعدة الطلاب المتأخرين على تلافي أسباب التأخر، ومن ذلك: مساعدة الطالب على الالتحاق بمدرسة قريبة من سكنه، أو الالتحاق بالدراسة الليلية، أو عن طريق المنازل، أو التعاقد مع سيارة توصله إلى المدرسة.

- تطبيق أسلوب الإرشاد الجماعي للطلاب المتأخرين دراسياً، لإتاحة الفرصة لهم للإسهام في معالجة المشكلة، من خلال المشاركة الجماعية للاستبصار بواقعهم، ومساعدتهم في اتخاذ القرارات المناسبة لحلها.

- يقوم معلم التربية البدنية بإجراء تمارين خاصة يومية للطلاب المتأخرين، ووضعهم في صف مستقل عن زملائهم.

- الاتصال الهاتفي والكتابي المستمر بولي أمر الطالب المتأخر، للتعاون على معالجة الأسباب الأسرية للتأخر.

- أن تقدم المدرسة بداية الصف الصباحي برنامجاً إذاعياً منوعاً، بحيث يحتوي على القرآن الكريم، ومسابقات خفيفة، لها حوافز تشجيعية، على أن يقدمها كل يوم فصل دراسي، ويشجع الطالب المتأخر على المساهمة فيها.
- إدماج الطالب المتأخر في أنشطة المدرسة؛ لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية، وحرمانه من النشاط الذي يميل إليه إذا تكرر تأخره ولم يستجب للتوجهات، وتقديم التعزيز الإيجابي عند التزامه بالحضور المبكر.
- تقوم المدرسة بتفعيل برنامج الإشراف اليومي في المدرسة، الذي يحمي الطلاب من مشكلة التأخر الصباحي، ولا مانع من إضافة حصة ثامنة بعد انتهاء الدوام، إذا استمر تأخر بعض الطلاب، ويقوم بشغلها أحد المعلمين المكلفين بالإشراف اليومي.
- إذا تكرر تأخر الطالب ولم يستجب للتوجيهات، ولم يتعاون ولي الأمر، فعلى إدارة المدرسة عقد اجتماع لجنة رعاية السلوك، للتشاور حول التدابير التربوية المفيدة مع الطالب، وتجنب استخدام العقاب بشتى أنواعه (النفسي والجسدي)، ولا يمنع الطالب المتأخر من دخول المدرسة، أو دخول الفصل. ■

المدرس المتعاقد وشبح الإبعاد

أحمد صلاح الوادي
ضباء

يعيش المعلم المتعاقد في قلق مستمر بسبب التنقل بين مدرسة وأخرى، في أي وقت من العام، لا لسبب سوى إحلال مدرس وطني محله.

لا نعترض على هذا الإحلال، فهو أمر بدهي، وغير قابل للمناقشة؛ لأن هذا الأمر من أهداف خطة وزارة المعارف المعلنة.

لكننا نتمنى على مسؤولي إدارة التعليم، أن يكون هذا النقل آخر العام الدراسي، وأن يراعى فيه ظروف المدرس الصحية والعائلية، فما إن يستقر به العام في مكان، حتى يفاجأ بنقله إلى مكان آخر، فالله وحده يعلم كم يعاني هذا المدرس من إحباط وتثبيط لعزيمته.

أما الأمر الثاني فهو شبح الإلغاء، ففي نهاية كل عام دراسي، يعيش المدرسون المتعاقدون حياة قلقة، غير مستقرة، تكثر فيها الشائعات، فمن قائل: إن جميع مدرسي منطقة كذا، ومنطقة كذا، ستلغى عقودهم، ومن قائل: إنه سيتم إلغاء مدرسي مادة كذا، ومادة كذا، ومن قائل إنه سيتم إلغاء عقود المدرسين الذين أمضوا عشر سنوات وأكثر في الخدمة داخل المملكة، وهكذا تكثر الشائعات، التي قد يحدث بعضها وقد لا يحدث منها شيء.

نتمنى على الإخوة المسؤولين في وزارة المعارف، أن يتم اتخاذ القرارات الخاصة بالمدرسين المتعاقدين من نقل أو إلغاء في وقت مبكر نسبياً، وذلك لقطع دابر الشائعات أولاً، وليعرف كل مدرس مصيره قبل شهر أو شهرين من نهاية العام الدراسي، حتى يتدبر أمره، ويصفي حقوقه، ويبرئ ذمته على مهل، دون أن يقع عليه غبن، نتيجة التسرع في إنهاء العقد آخر أسبوع، أو قبل يومين فقط من نهاية العام الدراسي.

إن إكرام المدرس، سواء كان متعاقداً أو غير متعاقد، هو أن تريح نفسيته وتكرمه، بوضعه في المكان المناسب، وتشعره بنوع من الاستقرار، وألا تجعله كالقشة في مهب الريح، كل يوم في مكان، فهو إنسان يحس ويتألم، وليس ترساً في آلة تدار بالوقود، ولا علاقة لها بمخرجات الإنتاج، إن المدرس إنسان مسؤول أمام الله ثم أمام واجباته التي أسندت إليه، ولله در الشاعر حيث قال:

إن المعلم والطبيب كليهما ... لن ينتجا أبداً إذا لم يكرما

وفي النهاية نخلص إلي أن هذا المدرس المتعاقد، يبقى تائهاً بين شبح الإبعاد وشبح الإلغاء، ولا شك أن هذا التيه ينعكس أثره على المردود التعليمي لهذه النفسية المضطربة.

نهيب بالإخوة المسؤولين في وزارة المعارف بأن يطمئنوا المدرس المتعاقد على مصيره، في وقت مبكر من العام الدراسي، وأبشروا منه بكل خير، وما جزاء الإحسان إلا الإحسان. ■

عاجل إلى...

الإخوة والأخوات:

- علي عبدالله القرني- بيشة

مقصود الطالب بـ (الزدحان) أي (القدحان) أي الأقداح، وهي جمع قدح وهو وعاء الشرب، فأصل الكلمة فصيح وليس عامياً. بانتظار مشاركاتك المتجددة وأهلاً بك.

- عبدالسلام سعد - الجزائر

يؤسفنا أن العنوان غير متوفر لدينا، وبانتظار الجديد من مشاركاتك، شكراً لك، وملاحظاتك محل العناية.

- خالد الخويطر

الفاكس غير واضح.

- مواهب علي جعفر- الخفجي

الكوميديا السوداء مع ميكافيلي فكرة جميلة.. ولكنها جاءت مطولة جداً، بانتظار الجديد من مشاركاتك مع ضرورة مراعاة الاختصار أو «عدم التطويل».

- علي رديش دغريري - جازان

الفاكس غير مكتمل، بإمكانك إرسالها بريدياً.

-عبدالله محمد المالكي - الرياض

الفاكس غير واضح، وبالإمكان إرسال المواد بريدياً.

- سعود عبدالعزيز السياري- الرياض

اقتراحك أوصل إلى المسؤولين في الوزارة. مع الرجاء بإرسال المواد بريدياً إذا كانت مكتوبة بحرف صغير.

- إبراهيم محمد المسلم- الرياض

ملاحظاتك محل العناية وشكراً.

- عبدالقادر محمد الزمزمي - الرياض

الفاكس غير واضح.

- فايزة حمد الفوزان- الرياض

رسالتك أوصلت إلى المسؤول في الوزارة.

- محمد السعدي الرويكي- حائل

رسالتك أوصلت إلى الجهة المسؤولة في الوزارة.

- الإخوة عبدالله وعبدالعزيز بن سلطان الحسين - الرياض

وعبدالله بن حسن الهويمل، وعبدالعزيز بن عبدالله الباز

شكراً لتواصلكم، واقتراحاتكم هي محل العناية.

- مجدي محمد عرابي - مصر

بانتظار الجديد من مشاركاتك وأهلاً بك.

- خضر موسى الطيطي- الرياض

هذا أقل ما يمكن تقديمه وشكراً لك.

- ياسر أحمد مرزوق- ينبع

المؤيدون للمقاطعة يرون فيها وقفة صادقة مع النفس ومن متطلبات العودة إلى القيم الإسلامية.

- أحمد محمود العالم - جازان

ألا تشاركنا في اقتصار الفكرة الجديدة على النسبة ٣:٤ جعلها محدودة الفائدة؟

- عبدالرحمن عبدالله الهليل - الرياض

ونحن معك وبانتظار الجديد من الأفكار المبدعة من الميدان.

- أم أنس- المخواة

القصة التي وصلتنا منك جميلة وصالحة للنشر ولكن وجود الاسم المستعار بدون الاسم الحقيقي سيمنع نشرها،

يمكنك إعادة إرسالها مع الاسم الكامل.

– محمد هشام السمري – الرياض

«غدوة الطير» هيمنت عليها السردية أكثر من الإيحاء القصصي.. ألا تشاركنا الرأي؟ بانتظار جديدك وشكراً.

– سعود محمد البطين– بريدة

الموضوع كان بحاجة إلى توسع في التعريف بالتجربة وآراء الطلاب فيها، وهل المدرسة تتبع نظام «فصل خاص» لكل مادة.. وغيرها من المعلومات المرتبطة بهذا النشاط المتميز.

– عبدالجبار خليفة

يمكنك نشر التعقيب في الجريدة التي نشرت المقال.

– عبدالله علي الشهراني – خميس مشيط

سبق نشر مادة مشابهة لـ«لقاء مع المتنبي» شاكرين تواصلك.

– عبدالباقي يوسف – سوريا

العلاقة بين اللسان واللغة جاءت بلغة وصفية تخلو من التحليل والجدل، ومن الارتكاز على قضية محورية. وبانتظار الجديد من مشاركاتك.

– عواد العنزي – الخرج

المقالة تختلف عن البحث العلمي فمن غير المقبول أن تحتوي مقالة صحفية لا تتجاوز ثلاث صفحات على أكثر من عشرة مراجع، ومن المتوقع أن تحمل المقالة رأي كاتبها وليس مجرد اقتباسات من الكتب والمراجع. وبانتظار مشاركاتك الخالية من التوجيه المباشر والخطابية التي لا تتناسب مع الكتابة الصحفية، وأهلاً بك دوماً. ■

المعرفة

المجلة التي تكبر دون أن تشيخ

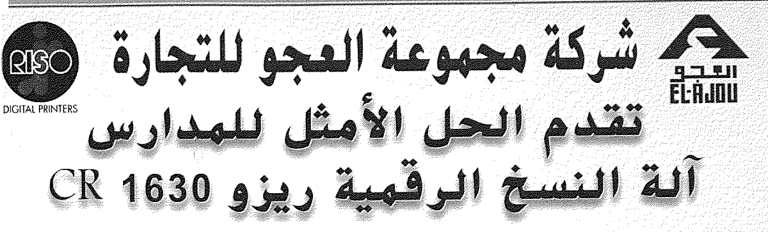
المعرفة ٢

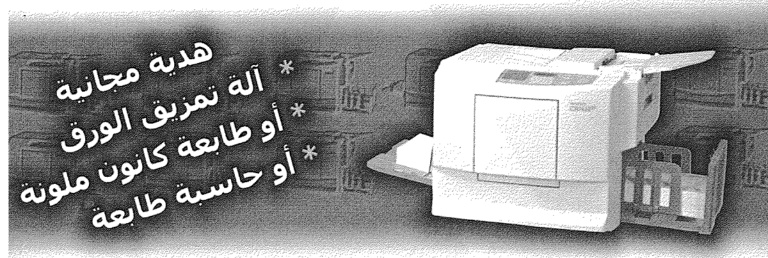
● بلا حدود :

أصحاب الشهادات
الجامعية.. الفجوة تزداد

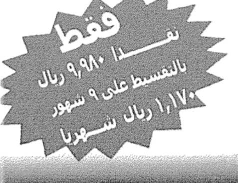
● يوميات معلم:

الطريق إلى «الريحية»





* سرعة عالية تصل الى 130 نسخة في الدقيقة
* دقة وضوح عالية 300X300 نقطة في البوصة
* قلة تكلفة الطباعة
* يمكن استخدام اوزان مختلفة من الورق حتى 210 غم
* سهلة الاستخدام
* تعمل مع جميع اجهزة الكمبيوتر
* تضمن العجو صيانة الآلة كاملة
* ضمان ضد عيوب التصنيع لمدة عام





الادارة العامة	الرياض	جدة	الخبر	بريدة	خميس مشيط
01.4041717	4630773	6437037	8944744	3815183	2233585

(shadfan-i@elajougroup.com) (http://www.elajougroup.com) 01.4041717 EXT 229 MOBILE : 054230856



الوهيبي







أما قبل

في كل يوم يواجه الواحد منا مواقف متنوعة في منزله، في مكتبه، في الشارع أو السوق. ويتخذ حيال هذه المواقف رد فعل أو إجابة فورية، ويكون هذا الرد أو الإجابة إما عضوياً ينبني عن قناعة هذا الشخص حيال هذا الموقف بكل تلقائية وصدق، وإما أن تكون الإجابة القولية أو الفعلية مصطنعة ومتكلفة يتجمل بها هذا الشخص دون أن تنبني عن حقيقة شعوره وقناعته الداخلية.

هذه الأسئلة القادمة، تحاول «المعرفة» من خلالها أن تضعنا أمام المرآة.. مرآة إجاباتنا التي تعكس الحقيقة، أو نصف الحقيقة فقط!

وضيفنا الآن هو: الناقد/ سعيد السريحي، نائب رئيس تحرير جريدة عكاظ للشؤون الثقافية.

المعرفة

سعيد السريحي:

أنا بدوي أشيل «رفدي» في صنـ

* وأنت تقف أمام إشارة المرور بصحبة أحد زملائك، تقدم منك شاب صغير ليبيعك منديلاً ورقياً، دققت في ملامحه ووجدته أحد أقاربك، فكيف تتصرف أمام زميلك مع هذا الفتى؟

- سوف أشاغل زميلي بالحديث عن نهضتنا التعليمية ومستقبل أبنائنا الزاهر وخطط السعودة وإتاحة الفرص للشباب للعمل الشريف.

* عند عودتك إلى المنزل وإذا بأحد أبنائك يتعرض لهجوم «تسلطي» من أبناء الحارة، فما ردة فعلك؟

- أحاول إقناع ابني بأن يكون «حضارياً» ثم أندم على أيام «البداوة» حين أخلو بنفسي.

* الساعة الرابعة فجراً، ولايوجد عند إشارة المرور الحمراء أية سيارة، هل تتوقف عند الإشارة أم تلتفت يميناً وشمالاً وتتأكد من خلو المكان، ثم تنطلق رغم الضوء الأحمر؟

- بصراحة سوف أتوقف عندها وسأتساءل: ما الذي يجعلها «سهرانة» حتى الآن رغم أن الشوارع خالية؟

* جاءتك ابنتك الصغيرة -التي ينقصها جرعة كبيرة من الجمال!- وسألتك: بابا.. أنا حلوة؟.. فماذا تقول لها؟

- أقول لها: يا ابنتي أنت حلوة جداً مثل أبيك.

* تدعو ضيوفاً «فاخرين» إلى عشاء فاخر خارج المنزل، وفي نهاية الدعوة تكتشف أنك لاتحمل أي نقود أو بطاقة ائتمان، ويرفض صاحب المطعم أي محاولة منك لإرجاء الدفع.. ماذا تصنع؟

- ببساطة أنا أنسان أكثر بساطة من أن يكون لي «ضيوف فاخرين».

* في برنامج تلفزيوني - على الهواء - أحد المشاهدين يحرجك ويجرحك أمام الملأ: كيف تتصرف؟

- خليها على الله، ولكل حادث حديث يا صاحبي، تعودت أن يجيء الفرج عند حدوث المأزق.

- سأندم على أيام البداوة..!
- ابنتي حلوة مثل أبيها.
- نحتاج إلى الشتائم أحياناً!!
- الحقيقة لها عورة يجب سترها.



ـدوق «الونيت»

* تجلس أمام التلفاز لمشاهدة مباراة وبجانبك ابنك الذي تحثه دائماً على تجنب الألفاظ البذيئة والشتائم. وفجأة يضيّع لاعب فريقك المفضل هدفاً محققاً فتمطره بوابل من الشتائم، فيلتفت إليك ابنك بدهشة.. فماذا تقول له؟

- **سأقول له: يا بني كن مؤدباً دائماً، ولا تنس أنك تحتاج إلى مثل هذه الشتائم عندما يخذلك من تثق به.**

* فتحت باب منزلك وهممت بالخروج، ولكنك لمحت جارك وهو ينقل صندوق النفايات المشترك بينك وبينه من أمام منزله ليضعه أمام باب منزلك.. ماذا تفعل، هل تواجهه فوراً، أم تختفي خلف الباب ثم تتصرف لاحقاً؟

- **سأتفق معه: مادام الصندوق «مشتركاً» بيننا أن يكون يوماً أمام منزله ويوماً أمام منزلي..**

* في مجلس عام يعج بالحاضرين، تلقي نكتة صاخبة تتوقع أن يضحك الكل منها: وتستقبل بوجوم من الحاضرين، ماذا تفعل بهم؟

- **أضحك وحدي على ثقل دمهم.**

* وأنت في منزلك، دق جرس الهاتف فرفع ابنك السماعة، وإذا به أحد الثقلاء الذين لا ترغب التحدث معهم، ماذا تقول لابنك؟

- **سأتناول السماعة وأقول له: يا أيها الثقيل أنا مثقل بهمومي ومشاغلي.**

* عند إشارة المرور تشاهد الراكب في السيارة المجاورة يفتح النافذة ويلقي المهملات في الشارع،

تراودك نفسك أن توبّخه، لكنك تدرك أن مثل هذا الشخص عادة يكون غير محترم حتى في ردوده، وتخشى أن يستفزك بكلمة ساقطة، فماذا تقرر؟

- قد أشاركه في الفعل إذا كان «الشارع» يدفعنا إلى عدم احترامه.

* دُعيت إلى حفل زفاف، وبالفعل ذهبت ودخلت صالة الحفل بكامل زينتك واحتفى بك الداعون، كلٌّ يظن أنك مدعوٌّ من لدن الطرف الآخر، لكنك اكتشفت بعد جلوسك ضمن كبار الضيوف، أنك قد أخطأت العنوان، وأن الزفاف الذي دعيت إليه في موقع آخر غير هذه الصالة، كيف تتصرف.. هل تخرج لتدرك دعوتك أم تكمل السهرة مع هؤلاء منعاً للإحراج؟

- سأفتعل أي أمر وأغادر إلى حيث دعيت.

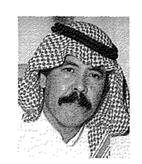
* عندما تعاقب ابنك بشدة، ويصرخ فيك: ياليت أبوي واحد غيرك:بماذا تجيبه؟

- يا ليت ولدي واحد غيرك.

* أحدهم يستفزك إلى حد بعيد، فتبدو عليك مؤشرات الانفعال والغضب الشديد، وفي قمة التوتر يخبرك الشخص المستفز أنك أمام «الكاميرا الخفية»، ماذا ستصنع؟ وهل ستسمح بعرض المشهد؟

- لماذا لا؟ من لا يغضب بشدة لا يستحق أن يحيا بشدة يا صاحبي.

* في السوق ومعك زوجتك


سعيد السريحي

أيضاً، استوقفتك إحدى النساء وقالت لك: أنت الكاتب الفلاني؟ ثم بدأت تبدي إعجابها بكتاباتك، وزوجتك تتابع تفاصيل الحوار، هل تستطرد في الحديث مع هذه المرأة أم تحاول أن تنهي الحوار بسرعة؟

- يا أخي، عن أي سوق تتحدث؟! في أسواقنا لا أحد يستوقف أحداً، وفي الأسواق الأخرى لا أحد يعرف أحد.

* تقرأ مقالة لصديق عزيز وتكتشف أنها مسروقة من كاتب آخر فهل تكشف السرقة أم....؟

- لا أظن أن من يسرق سيكون صديقاً عزيزاً.. ولو حدث سأمقت نفسي أنني منحته مرتبة الصديق العزيز.

* دُعيت إلى عقد قران أحد الزملاء، ولكن لست متأكداً من عنوان منزله، أخذت تدور في الحارة حتى وجدت منزلاً محاطاً بسيارات عديدة فأيقنت أنه هو، حملت باقة الورد ودخلت المنزل، فإذا بك قد أخطأت العنوان، وأن أهل هذا المنزل لديهم عزاء فماذا تفعل بباقة الورد ونفسك؟

- أحمل باقة ورد؟! أنا؟! يا أخي أنا بدوي، أشيل «رفدي» في صندوق «الونيت» أو في جيبي، وهذا يعني أنني لن أقع في هذا المأزق.

* في البيت تشاجرت مع زوجتك كأي زوجين يتشاجران، ولكن ابنك الذي تحذره دائماً من الشجار مع إخوانه وأن الشجار صفة ذميمة، حضر فجأة وأنتما على هذه الحال، ماذا تفعل؟ هل تؤجل استكمال الشجار أم تشرح له الأسباب؟

- سأحاول إنهاء الشجار دون حاجة إلى الزج به في قضايا لا يحتاج إلى الزج به فيها.

* على شط البحر، رأيت رجلاً وامرأة يتعرضان للغرق فمن ستنقذ أولاً؟

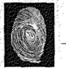
- ولا واحد.. لأنني لا أعرف العوم، سأنقذ نفسي بعدم إنقاذهما.

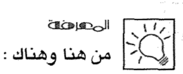
* عندما تتعارض رغبة ابنتك مع رغبة زوجتك، لأي الرغبتين تنتصر؟

- لرغبتي، أو للرغبة الأقرب لرغبتي.

* والآن.. خذ نفساً عميقاً، ثم أعد النظر في إجاباتك من أولها إلى آخرها، ثم احكم بنفسك على نفسك: هل قلت كل الحقيقة.. أم نصف الحقيقة.. أم...؟! حكم نفسك (اختياري):

- يا صديقي، الحقيقة مثل الجسد، له ولها عورات علينا سترها. ■





في دراسة بريطانية:

التلوث يؤثر سلباً على مستوى الذكاء

قال خبير بريطاني إن مستوى ذكاء ملايين الأشخاص يتعرض للأذى نتيجة التلوث وبعض الأخطار البيئية الأخرى.

وعزا الدكتور كريبسن وليامز ـ الباحث في الشؤون الاجتماعية في معهد التربية بجامعة لندن ـ هذا الخطر المحدق بذكاء البشر إلى المواد السامة الموجودة في الهواء كالرصاص وبعض المواد المستخدمة في التجهيزات الكهربائية إضافة إلى الإشعاعات. وهناك مشكل آخر يتعلق بتراجع كمية المكونات المعدنية الغذائية في التربة نتيجة تعرضها للتعرية، الأمر الذي يجعل المحاصيل الزراعية تفتقر إلى هذه المكونات كالحديد واليود. ويقول فريق علماء يعملون في برنامج عالمي حول التحولات البيئية برئاسة الدكتور وليامز إنه ليس من السهل تحديد أبعاد هذا المشكل بدقة نظراً إلى صعوبة تجميع المعلومات.

ومن بين الاكتشافات فإن الأكثر إثارة للانزعاج تسجيل زيادة ملحوظة في عدد الأطفال الذين يولدون حاملين للمرض المسمى بالعته المغولي أو عرض داو، بعد الانفجار الذي حصل في المفاعل النووي تشرنوبل بأوكرانيا عام ١٩٨٦م.

وقد لاحظ العلماء أن زيادة عدد حاملي هذا العرض حصلت نتيجة هطول أمطار ملوثة بالإشعاعات في الفترة التالية لوقوع الانفجار، وسجلت أكبر أعداد من هؤلاء المواليد في مناطق من ألمانيا والبلدان الاسكندنافية وفي اسكتلندا، وذلك بعد مضي تسعة أشهر من الحادث.

ونقل الدكتور وليامز عن دراسة أنجزتها أكاديمية العلوم الروسية قولها عن أطفال إحدى القرى إنهم يعانون تخلفاً عقلياً نتيجة إشعاعات تسربت من منجم قريب لليورانيوم.

كما وجد أن ملياراً ونصف مليار نسمة في جنوب شرق أسيا يعانون نقص الحديد في العديد من المحاصيل الزراعية وخصوصاً الذرة.

وفي الهملايا والصين ازداد المشكل حدة بعد أن فسح اندثار الغابات المجال أمام الأمطار لجرف التربة حاملة معها المواد الأساسية للنظام الغذائي البشري.■

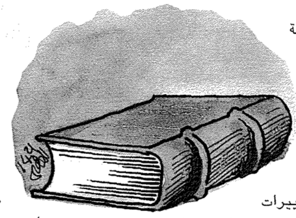
ماليزيا توقف تدهور «الإنجليزية»

في محاولة جادة لوقف تدهور اللغة الإنجليزية بين الطلبة الماليزيين، أعلن وزير التعليم الماليزي أن بلاده سوف تستورد مدرسي لغة إنجليزية من بريطانيا والولايات المتحدة، كما سيتم إيفاد المدرسين المحليين في بعثات تدريبية إلى الخارج.

وأضاف الوزير بأنه ستجرى امتحانات كل عام في اللغة الإنجليزية لطلبة المدارس الابتدائية، وسيتم تقرير منهجين جديدين لطلبة المدارس الثانوية. وكان رئيس الوزراء الماليزي، مهاتير محمد، قد دعا إلى ضرورة الاهتمام باللغة الإنجليزية؛ لأنها مدخل الماليزيين إلى التعامل مع بقية دول العالم.■

أيضاً على المرضى غير المسلمين من الأجانب..

تأثير إيجابي لتلاوة القرآن الكريم



أعلنت المنظمة الإسلامية للعلوم الطبية نتائج بحث علمي مقدم لها يثبت وجود تأثير مهدئ لتلاوة القرآن على غير المسلمين الذين لا يجيدون اللغة العربية عند سماعهم له.

وأوضح البحث وجود تغييرات فسيولوجية تدل على تخفيف درجة توتر الجهاز العصبي التلقائي لدى عينة ممن تليت عليهم آيات من القرآن الكريم، وذلك عبر استخدام أجهزة قياس ومراقبة إلكترونية متطورة في إحدى العيادات في بنما سيتي بولاية فلوريدا الأمريكية. وأجرى البحث ١٢٠ تجربة على خمسة متطوعين من الجنسين في أعمار مختلفة من غير المسلمين وغير الناطقين باللغة العربية، حيث تليت عليهم آيات من القرآن الكريم وجمل أخرى باللغة العربية من غير القرآن، حيث إنهم لا يميزون بين ما هو متلو من القرآن وغيره. والبحث أثبت تأثر هؤلاء الأشخاص بتلاوة القرآن وليس بتلاوة جمل من اللغة العربية، حيث بلغت نسبة التأثر الإيجابي لسماع التلاوة الكريمة ٩٧٪. ■

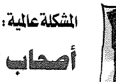
الإيسيسكو تقدم الرؤية الإسلامية:

نحن نحترم المرأة

قدمت المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، أمام الدورة الاستثنائية للجمعية العامة للأمم المتحدة حول المرأة - التي تتابع أعمالها في نيويورك تحت شعار (بكين+٥) - الرؤية الإسلامية الصحيحة إلى مجمل قضايا المرأة، انطلاقاً من المفهومات الإسلامية، واستناداً إلى المذكرة التي قدمتها الإيسيسكو أمام المؤتمر العالمي الرابع للمرأة الذي عقد في بكين عام ١٩٩٥م، وكانت تعبيراً حقيقياً عن موقف الإسلام من القضايا التي طرحت في هذا المؤتمر. وجاء في مذكرة الإيسيسكو - التي وزعت على الوفود المشاركة في المؤتمر - أن كثيراً من الأفكار الخاطئة التي تروج حول المرأة في البلاد الإسلامية ناتجة إما عن الجهل بتعاليم الإسلام، وإما عن عدم اتباع هذه التعاليم والتقيد بها، وأكدت المذكرة أن الإسلام دعوة وممارسة عملية اجتماعية عادلة لتزكية الإنسان بصورة عامة، ولتحرير المرأة من الظلم، وأن الإسلام قد أكد أن حرية المرأة لا تعني استغلالها والفوضى الجنسية وتجريد الوالدين من حقوق الإشراف على تنشئة أبنائهم ذكوراً وإناثاً، كذلك لا تعني حرية المرأة إزالة الفوارق بين الذكورة والأنوثة والمساواة في الميراث وتغيير القوانين التي تقف دون ذلك.

وبهذا الشأن صرح الدكتور عبدالعزيز بن عثمان التويجري - المدير العام للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - بأن رؤية الإيسيسكو حول قضايا المرأة، تعبر عن الموقف الإسلامي القائم على تعاليم القرآن الكريم والحديث النبوي الصحيح، والأخذ بالإعتبار متغيرات العصر واحتياجات التقدم، دونما تفريط في أصل من أصول الدين وثوابته الراسخة. وأضاف أن الإيسيسكو حريصة دائماً على أن تقدم إلى مثل هذه المحافل الدولية رؤية العالم الإسلامي المتكاملة إلى قضايا العصر ومشكلاته من خلال المنهج الإسلامي الرشيد. ■





المشكلة عالمية:

أصحاب الشهادات الجامعية.. الفجوة تزداد

عام بعد عام تتفاقم أعداد خريجي الجامعات في العالم، فالمشكلة ليست في طلب العلم والمعرفة، إنما في النوعية، وهذا ما نلاحظه في بلدان العالم الثالث، وبالأخص العربي الإسلامي من حيث التوجه ونوعية الاختصاصات.

يشير أحد التقارير إلى أن ٧٥٪ من خريجي الجامعات في العالم العربي هم من حملة شهادات العلوم الإنسانية بفروعها المتعددة الدينية وعلم النفس والآداب، وتحتل مصر واليمن والسعودية والمغرب والإمارات العربية المتحدة الصدارة في هذه العلوم، بينما نصيب العلوم التطبيقية ٢٥٪ من المجموع العام، ويحتل مركز الصدارة كل من لبنان والجزائر وتونس وسوريا ومصر، وتبلغ حصة المرأة ٨٠٪ من معدل حملة الشهادات في العلوم الاجتماعية وأقسامها.

ويؤكد التقرير الذي صدر عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الذي يقارن بين مستويات التعليم في ثلاثين دولة متقدمة في الفترة بين عام ١٩٩٥م وعام١٩٩٩م، على أن النتائج الإيجابية للتعليم تتحقق عبر عقود من التعليم الجيد المتواصل ولا يمكن رؤية نتائجها خلال فترة قصيرة. ويقول أحد المشرفين على التقرير (أندرياس شلتشر) إن النتائج التي جاء بها التقرير تعتبر تحدياً كبيراً بالنسبة إلى بريطانيا، إذا ما أخذ بعين الاعتبار التحديات المستقبلية والفروق القائمة بين السكان البالغين في البلد. وقد اعترفت وزيرة التعليم الجديدة في بريطانيا (استيل موريس) أن بعض نتائج التقرير تعتبر مخيفة، وفيما يخص التعليم العالي فإن بريطانيا تأتي في المرتبة الأولى حسب التقرير، إذ يحصل أكثر من ٣٥٪ من الطلاب على شهادة جامعية في نهاية الدراسة، كما ارتفع عدد المسجلين في الجامعات الإنجليزية بنسبة ١٥٪ في الفترة التي تناولها التقرير، ولم تتجاوز إنجلترا

الذكاء المعدل وراثياً له ثمن!

كتب باحثون أمريكيون في مجلة «نايتشر نيوروساينس» الأمريكية أن تعديل فئران وراثياً لتصبح أذكى من مثيلاتها كان ثمنه قدرة أقل على تحمل الألم.

وقام فريق الدكتور مين زهو من سانت لويس «ميسوري» بتعديلات وراثية على الفئران حتى تنتج أدمغتها كمية أكبر من بروتين «أن أر ٢بي». ولاحظ الباحثون في أعمالهم السابقة التي نشرت عام ١٩٩٩م أن الفئران التي تنتج كميات كبيرة من هذا البروتين لديها سهولة أكبر في التعليم وذاكرة أقوى مقارنة بسواها، لكن هذه الميزة لها ثمنها على ما يبدو. فقد تبين أن الفئران المعدلة وراثياً لديها ردود فعل غير طبيعية تجاه الألم. ولا تظهر هذه الحساسية المفرطة إلا إزاء الآلام المزمنة الناجمة عن التهابات، والتي



يتسبب فيها الباحثون، في حين أن لهذه الفئران ردود فعل طبيعية إزاء الألم المفاجئ الحاد.

وهذا الفارق مهم بالنسبة إلى الباحثين؛ لأن العلاج الأمثل للآلام المزمنة يجب أن يحافظ على رد الفعل الطبيعي الذي يسمح بتفادي الخطر الذي يستشعره الدماغ نتيجة ألم مفاجئ مثل الشعور بالحريق فجأة خلال الطهو بما يؤدي إلى سحب اليد بعد اقترابها من النار أكثر مما يجب.

واعتبر الباحثون أن من شأن هذا الاكتشاف تفسير آلية الألم وتوسيع آفاق الأبحاث الطبية. ■

سوى فنلندا وفرنسا وإيرلندا، من حيث نسبة عدد خريجي الجامعات في سوق العمل؛ لذلك فإن الطلاب الإنجليز يمضون وقتاً أطول في الدراسة في كل مراحلها مما يمضيه الطلاب في باقي الدول الأوروبية، إذ يمضي الطالب الإنجليزي حوالي ١٩ عاماً في نظام الدراسة الكاملة ابتداء من سن الخامسة، بينما يمضي الطالب في المتوسط أقل من ١٧ عاماً في باقي الدول المتقدمة.

ويقول التقرير أيضاً إن الإنجليز يخضعون لمزيد من التدريبات بعد التخرج، إذ خضع أكثر من ٤٠٪ منهم لهذه التدريبات مقابل ٢٩٪ في البلدان المتقدمة الأخرى.

كما أظهر التقرير تفوق الذكور على الإناث في سن ١٣ في العلوم والرياضيات في المدارس الإنجليزية، وبدت الفجوة بين الجنسين عالية في هذا المجال في إنجلترا، ولم تفقها في ذلك إلا جمهورية التشيك، وأشار التقرير إلى أن حكومات الدول المتطورة تنفق المزيد من الأموال على التعليم تلبية للطلب المتزايد على المهارات العلمية، لكن هذا الاتفاق لايزال دون معدل النمو الاقتصادي في العديد من البلدان باستثناء بلدان قلة، منها تركيا، اليونان، نيوزلندا، البرتغال، وإيطاليا، حيث يتماشى الإنفاق على التعليم مع معدل النمو.

ووجد التقرير أنه كلما كان مستوى التعليم أعلى عند الفرد ازدادت فرص حصزله على الوظائف وارتفعت إيراداته، إذ يرتفع دخل الخريج البالغ من العمر بين ٣٠ سنة إلى٣٤ سنة بنسبة ٦٠٪ عن نظيره في العمر ممن لم يحصل على مؤهلات علمية عليا. ■

قلة النوم تصيب بالسكري والبدانة

أكدت دراسة قدمت في المؤتمر الأمريكي لمرض السكر الذي عقد مؤخراً في فلاديلفيا بالولايات المتحدة أن الأشخاص الذي ينامون أقل من ست ساعات يومياً خلال الليل يصبحون أكثر عرضة للإصابة بمرض السكر أو البدانة المفرطة. وأوضحت الدراسة أن السبب في ذلك يرجع إلى أن ساعات النوم تؤدي دوراً في عملية احتراق السكريات وإفراز الجسم لمادة الأنسولين. وقد سجل الباحثون على مدار ثمانية أيام ـ هي مدة الدراسة ـ حالات اليقظة والنوم لـ٢٧ شخصاً متطوعاً، من بينهم ١٣ شخصاً تقل ساعات نومهم عن المعدل الطبيعي و١٤ شخصاً ينامون بصورة طبيعية ما بين ٧,٣٠ ساعات و٨,٣٠ ساعات يومياً. وقد أوضح الباحثون أنه لضبط نسبة السكر في الدم بحيث تصبح طبيعية تحتاج المجموعة الأولى التي شملتها الدراسة إلى معدلات إفراز أكثر للأنسولين عن أفراد المجموعة الثانية الذين ينامون أكثر. ■

السيدات الرئيسات والوزيرات

هناك ثماني دول في العالم تتولى فيها امرأة منصب رئيسة دولة أو حكومة، ويتعلق الأمر ببنغلاديش، وفينلندا، وإيرلندا، وليتوانيا، ونيوزيلاندا، وبنما، وسان ماران، وسريلانكا.

وحسب خريطة حول النساء والسياسة في العالم سنة ٢٠٠٠م نشرها الاتحاد البرلماني الدولي وقسم الإعلام بالأمم المتحدة فإن نساء يشغلن منصب نائب رئيس دولة أو منصب نائب رئيس حكومة في ٢١ بلداً:

ألبانيا، النمسا، بلجيكا، كوستاريكا، كرواتيا، الدنمارك، مقدونيا، فيدرالية روسيا، جزر فيدجي، الهندوراس، إندونيسيا، إيرلندا، أوغندا، أوزبكستان، هولندا، الفلبين، جمهورية مولدافيا، السويد، وطاجكستان، أوكرانيا، يوغسلافيا.

وتبين هذه الخريطة أيضاً أن ١٧٧ دولة برلمانية من بينها ٦٥ ذات نظام برلماني من غرفتين (٢٤٢ غرفة برلمانية)، ولكن ٢٢ غرفة فقط تترأسها نساء، مشيرة إلى أنه في أربع دول فقط (جنوب إفريقيا، أنتيغوا، باربودا، بليز، وجمايكا) تترأس نساء الغرفتين.

وتفيد الخريطة أن هناك ٣٤٠٧٨ نائباً ذكراً من مجموع ٤٠٢٥٦ مقعداً برلمانياً في العالم، وتبين الأرقام المقدمة من قبل الاتحاد البرلماني الدولي أن تمثيلية النساء على المستوى التنفيذي والتشريعي لم تتطور إلا قليلاً منذ سنة ١٩٩٥م، أي السنة التي انعقد فيها المؤتمر العالي الرابع حول النساء في بكين. وعلى المستوى الحكومي تبين المعطيات أن الحقائب الوزارية التي يعهد بها إلى النساء غالباً ما تتعلق بالقضايا الاجتماعية ووضعية المرأة والصحة والتشغيل والأسرة والثقافة والبيئة مقابل امرأتين فقط على رأس وزارتي الدفاع ببلدين.

وكما تعكس الخريطة ذلك بوضوح فإن فنلندا تعد البلد الوحيد في العالم الذي تشغل فيه المرأة منصبي رئيس الدولة ورئيس البرلمان إضافة إلى نسبة مهمة من النساء البرلمانيات والوزيرات «على التوالي ٤٤٪ و٣٦,٥٪. ■



الحياة صور وشخصيات و.. أحداث..
الحياة قصص صغيرة تصب في روايات طويلة..
نحن نرى.. نسمع.. نتكلم و.. نسجل..
حروف مبعثرة تكوّن فيما بينها مفردات واقع يصافحنا كل يوم.. ونحياه.

ماهي العلاقة التي تربط التلميذ بالمعلم؟!:

سؤال أطرحه على نفسي كلما شاهدت شخصاً يقف قريباً من لوح أسود منفعل الملامح، مقطب الجبين، يلقي كلاماً معيناً على مجموعة تصغره سناً وتستمع إليه.. ربما.. أو لا تستمع، لكن الظاهر هو الاستماع..

إحدى التلميذات الصغيرات همست لزميلتها في أثناء انفعال المعلمة في شرح الدرس قائلة: كم أتمنى لو تداهم هذا المعلمة سكتة قلبية فتحيلها جثة هامدة في الحال..!

إنها فجوة كبيرة تلك التي تقف بين المُلقي والمتلقي.. والمعلم الآن في نظر بعض التلاميذ هو: ذلك الشخص الذي يأخذنا من فضاء الحرية لضيق الفصل من أجل أن يقول لنا كلاماً لا يعجبنا، لكن ربما يعجبه هو..!

التلاميذ يظنون أن المعلم في غاية السعادة وهو يلقي عليهم الدرس.. فهو السيف المسلط عليهم.. وهم الأسرى الذين ينبغي أن ينصاعوا للتعليمات بلا اعتراض.

التلميذ عندما يذهب إلى المدرسة وهو لا يعلم لماذا يذهب؟! يذهب لأن جميع الأطفال في سنه يذهبون إلى المدرسة.. يذهب لأن والديه يرغبان في ذلك.. يذهب لأن المجتمع يريد ذلك.. وأغلب التلاميذ يعتقدون أن المعلم يذهب لأن مكافأته الشهرية جاهزة «الراتب» لكن هم ماذا يجنون؟! لا شيء غير كلمات التوبيخ والتقريع: إن كان ممتازاً فلأن درجاته قلت قليلاً عما كانت عليه، وإن كان غير ذلك فلإهماله وعدم تحصيله؛ ولذا تحدثني بعض الأمهات أن بناتهن الصغيرات يطلقن سيلاً من التوسلات كل صباح ممزوجة بدموع حارة ونظرات مستجدية أن تسمح لها بالغياب يوماً واحداً فقط.. كل هذا لأنها لا ترى ضرورة لذهابها كل يوم.. بل وترى الهروب يوماً واحداً من سلسلة أيام الدوام جديراً بأن تسيل من أجله أنهار الدمع..

إن انتفاء الدافع هو من أكبر المعوقات التي تحول بين طلابنا وبين الاستفادة من الإمكانات المتاحة لهم في المدارس.. كما أن غياب اللغة التي توصف بها العلاقة بين المعلم وتلميذه، وكذلك غياب آلية الحوار والتبادل بينهما معوق آخر.. وإلى الآن لم أجد إجابة مقنعة للسؤال المطروح حول ماهية العلاقة بين المعلم والطالب أو التلميذ.. والتلميذ يجهل ما طبيعة هذه العلاقة، بل وقد يكون المعلم أيضاً أكثر جهلاً بها..! ولذا.. هل نبالغ حين نقول إن انتفاء الدافع ليس حكراً فقط على الطلاب، وإنما يتعدى إلى المعلمين أيضاً؟!

فالمعلم لن تهطل من عينيه دمعة، أو يرسل نظرة مستجدية، ليغيب هو أيضاً يوماً عن المدرسة.. ولكنه قد يفعل ذلك بطريقة أخرى عندما يغيب بلا سبب، أو يبتكر الأسباب التي تمكنه من الغياب أو الانصراف من المدرسة مبكراً، أو الحضور إليها متأخراً.. أو.. أو..

ولا يمكننا تبرير ذلك - في كل الأحوال - بعدم حب العمل، أو التملص من المسؤولية، أو حب الراحة التي نوصف بها كشعوب نامية، بل



فاطمة السهيمي
عسير

إن غموض العلاقة بين المعلم وتلاميذه يمكن أن يكون سبباً آخر..

وعندما تتمنى تلك الصغيرة أن تسقط معلمتها أمام عينيها جثة هامدة.. فهل يمكننا أن نقول إن المعلمة لديها نفس الشعور تجاه التلميذة؟!

السؤال القديم يعيد نفسه مجدداً:

ماذا يريد الطالب من المعلم؟ ماذا يريد المعلم من الطالب؟! هل أي من الطرفين لديه القدرة على تحديد إجابته، وهل أحدهما ذهب إلى المدرسة وهو يعلم ماذا يريد، أم أن كلاً منهما يذهب كل صباح لأن الجميع يذهبون، ويعود بعد الظهر لأن الجميع يعودون، دون أن يحدد ماذا يريد بالضبط.. وماذا سيفعل بالضبط.. في الفترة بين الذهاب والعودة؟!

قتـــل:

نهرتني تلك المعلمة، فسالت دموعي.. نهرتني ثانية، حبستها بداخلي.. لكن نفسي حدثتني أن الدموع عندما تحبس قهراً لا تصبح مجرد دموع.. عندما انشغلت لبعض شأنها، تحسست عيني.. وعادت أناملي مصطبغة باللون الأحمر.. آه.. لابد أن شيئاً ما.. قد قتل بداخلي..!

كسر.. انكسار:

كل يوم.. كانت تلك المعلمة تمزق فرحتي بنهار جديد، عندما تؤذيني بيدها.. أو لسانها.. كل يوم كنت آمل أن يكون أفضل دون جدوى..

تلك الليلة نمت ودمعة تداعب مقلتي.. وحلمت بأنني كبرت حتى صرت مثل تلك المعلمة، وبينما صغرت هي حتى صارت مثلي.. كانت فرصة ذهبية لتشعر كم هو مؤلم الضرب، كم هو مؤلم الانكسار.. رفعت يدي وأهويت بها على خدها، وكم كانت مؤلمة تلك الضربة لدرجة أن يدي كسرت منها.. نقلوني إلى المستشفى ووضعوا يدي في الجبس.. ورغم تعاستي لأن تلك اللطمة كانت لحافة السرير الذي كسر يدي وليس لخد المعلمة، لكن فرحتي كبيرة لأن الطبيب منحني إجازة من المدرسة بالإضافة إلى أنه قال لي: عندما تضربك تلك المعلمة، فالأفضل أن تنامي ليلتها على أرضية مغطاة تماماً بالإسفنج.

أمـــل:

قالوا عن الدنيا إنها مظلمة وبائسة، ولكنها تصفو لمن ذاق مرارتها ثم اعتادها.. وهي أقرب لمن يمتلك حلماً يحبه، ويحافظ عليه.. ويبحث في كل السبل ليحققه..

قالوا عن العمر: سحابة تمضي.. كأن لم تكن.. لكن من ينسى أن للسحاب دمعته التي تطفئ ظمأ القفار والتلال.. العمر سحابة، تسح أكثر عندما تصطبغ بالحلم، سحابة لم تُخلق لتخترق السماوات منتهية إلى.. لا أثر.. بل لتفعل وتكون.. وتكوّن.. بإذن ربها.. ■



أحياناً المشاعر الكبيرة لا تحتاج إلا إلى عبارات صغيرة، كما أن بعض الأفكار الكثيرة تحتاج إلى كلمات قليلة للتعبير عنها.
هذه هي لغة السر في سر اللغة!
«ثرثرة» ..لا يقصد بها دوماً كثرة الكلام، بل قد تعني الكلام الذي يُلقى على عواهنه.. بكل بساطة.
هكذا «ثرثرة» هنا، كلام يلقى على عواهنه.. فخذوه أنتم أيضاً على عواهنه.. بكل رحابة صدر.

انتحار معلم بشعوذات إعرابية!

عبدالعزيز محمد الثبيتي
الرياض

(ثلاثة معلمين ينتحرون في منطقة الرياض خلال عام واحد) عنوان مثير وبالبنط العريض كما يقولون، سيستغله الصحفيون ويحبرونه تحبيراً، ويضيفون عليه من نكهاتهم الخاصة ومساحيقهم التجميلية لينالوا به قصب السبق الصحفي ثم ينشرونه بين ظهرانينا. ربما - وأقول ربما - نراه عما قريب في الصفحة الأولى على صفحات جرائدنا - ونسأل الله ألا يكون - .

يدلف المعلم إلى فصله بنشاط وحيوية، ويبدأ درسه بعد توزيع الابتسامات هنا وهناك: ليقبل طلابه على العلم إقبال النهم الجشع على الأكل، ثم يخبرهم بأدب جم أن درس النحو اليوم عن (الفاعل) وأنه مرفوع من أول وجوده على هذه البسيطة، فما أقلت الغبراء ولا أظلت السماء مرفوعاً كالفاعل، وقد قالت العرب المستغربة - بالغين المعجمة - «مرفوع ولا كالفاعل»، وأعلم أيها النهم النجيب أنك مهما توجهت وأينما يممت وجهك ستجد الفاعل مرفوعاً، وقد اتفق على ذلك المشارقة والمغاربة، وأيدهم عليه أهل الأرض قاطبة، وشاركهم الرأي بل ووقع عليه أهل المريخ والمشتري، وشاطرهم إياه وبأغلبية ساحقة أهل عطارد، هذا هو درس اليوم يا شبيبة المستقبل.

وإذا سألهم معلمهم عن الدرس ليرى ما حققه من أهداف سلوكية ومعرفية، وجد العقول خاوية على عروشها، بل يجد من يجر الفاعل أو يجزمه أو ينصبه، ولا أثر للرفع البتة وكأنك يا أبا زيد ما غزيت. ولإصابةٌ بحمى متصدعة أو أمراض موجعة أو جراحات قاتلة، أهون من إجابة طالب بعد طول احتراق، ولَقرض بالمقاريض ونشر بالمناشير أحب إلى معلمنا من هذه الأورام الإعرابية، ولسان حاله ومقاله يردد:

فيا موت زر إن الحياة ذميمة ويا نفس جُدّي إن دهرك هازل



ويعيد المعلم الدرس ثانية وثالثة وعاشرة والعقول تزداد إصراراً على أن الفاعل مجزوم، فيحلف المعلم المسكين الأيمان المغلظة ويقسم الأقسام الشديدة وأن نساءه طوالق وهو حلال المال مهدور الدم بأن الفاعل مرفوع ولا يمكن بحال أن يكون غير ذلك، وتبلغ القلوب الحناجر وتطعن بالخناجر الإعرابية، ولا أثر!

سكنات الخليل، وفتحات سيبويه، وضمات المبرد، وتنوين الكسائي، وسائر الحركات الإعرابية النحوية مازالت مشكلة المشكلات وباقعة الدهر على رؤوس طلابنا، تفجؤك الإجابات، وتسقمك خوارق الأعاريب، وتحزنك طوراً غوامضها وربما أطربتك أحياناً طرائفها التي ما فاهت بها حنجرة مخلوق.

هذا الشبح الجاثم على قلوب طلابنا، عشش وباض وفرخ وهم يلوكون أوجهاً إعرابية - حفظوها عن ظهر قلب - تنتظم في سلك حدائق بابل المعلقة والغول والعنقاء والخل الوفي!

لست من دعاة العامية الحمقى ولا ضد النحو والعربية لغة القرآن - شلت يميني إن كان ذاك مقصودي - أعوذ بالله من ذلك وأستغفره، بل هذا ما أراه وأسمعه ممن عايش العلم والتعليم، وحتى تعلموا صدق مقالي وسطوع برهاني هاكم بعض الأوجه البشعة الشنيعة التي لو علمها أباطرة الرومان العجم لاستنكروها وعدوها ضرباً من الخيال وشنشنة لا تغتفر، وجعجعة بلا طحن، تأتيك من بين أنامل تلاميذنا الأعزاء بعد سنوات الدرس والتحصيل التي دامت ما يقرب من تسع سنوات حافلة بالفاعل المرفوع والمفعول المنصوب، والمجرور المنحط!

فهذا إعراب يحتاج إلى التحصن بالأذكار الشرعية والأوراد النبوية: (فعل مضارع مسكون) عافانا الله وإياكم من شر شياطين الإنس والجن.

وهذا يحتاج إلى قاموس محيط يحيط علماً بلغة البشر وغير البشر: (فعل ماض مجرور بالسكنة).

وهذا آخر يحتاج الإحاطة الكاملة إحاطة السوار بالمعصم بعلم النفس الأردوفيشي: (اسم مجزوم وعلامة نصبه الجرة الطائرة منع من ظهورها التعذر لحركة المناسبة).



وذاك (فعل مجزوم بالنصبة مرفوع بالسكنة منصوب بالرفعة) وإياك وإياك أيها القارئ الحصيف أن يدور في خلدك أن هذا سبق لسان أو جرة قلم، بل هو علم مكنون مخزون في خبايا وزوايا عقول طلابنا، فأنت تسأل الطالب: هل أنت في كامل قواك العقلية؟ وهل تعي ما تقول؟ وانتبه ففي إجابتك قطع الرؤوس! فيجيب بملء فيه زهواً وفخراً وبأعلى صوته وكأنه أنحى نحاة دهره بأن الفعل كما ذكر مجزوم مرفوع منصوب بنصبة وسكنة ورفعة على التوالي!

أما كلمة (بعوضة) فتنتف هذه الكلمة نتفاً: ليأتي الإعراب ناسفاً (الباء) عن (عوضة) مفرقاً بينهما في المضاجع اللغوية، فـ(الباء): حرف جر، و(عوضة) اسم مجرور. وهو علم خاض حرب داحس والغبراء التي دارت رحاها في ربوع خنشليلة.

ومثلها (أنت): فـ(أن) حرف نصب واحتيال، و(التاء) اسمها منصوب!

تُرى أبَعْد هذه البواقع والصواقع هل سينتحر المعلم ويكون فارس الصحف وغلاف المجلات؟!

هذه أمثلة ليست من نسج الخيال ولا من روائع لافونتين ولا هرطقات أرسطو، بل هي من عقول أبنائنا مطبوعة طبعاً في عقولهم ومنسوخة نسخاً على أوراق الامتحانات عرضنا لبعضها مما تقبله العقول، وما خفي من الدواهي أدهى وأمر، لم نذكره حتى لا نكتب محالاً ولا يظن بنا ظن سوء أو يقال: بنا مس من الشيطان.

نماذج إعرابية:

- **فعل مضارع مسكون!**
- **فعل ماض مجرور بالسكنة!**
- **اسم مجزوم وعلامة جزمه الجرة الطائرة منع من ظهورها التعذر لحركة المناسبة!**

والسؤال المحير الذي يحتاج إلى إجابة شافية كافية: من المسؤول عن ذلك؟

هل عقول طلابنا عقمت عن الإبداع؟ أبداً فعقولهم بحمد الله أراض بكر خصيبة.

أم معلمونا يهرفون بما لا يعرفون؟ ولا هذا فكلنا يعلم علم اليقين أن بلوى الشعوذات الإعرابية بلوى عامة طامة.

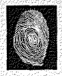
أم مناهجنا مليئة بالأخطاء المطبعية والمنهجية؟ ربما.

أم أن آثار قنبلة هيروشيما كان لها أثر السبق في ذلك، أثرت على خلايا الإحساس فما عاد هناك إحساس ولا إمساس ولا إبساس؟

أم أن النحو من أوله إلى آخره خزعبلات ينبغي أن توضع في متحف اللوفر؟ ولا هذه فتلك شكاة بان عوارها، فهذه إحدى الخرافات التي طنطن بها المستشرقون وروجها أذنابهم، فالنحو لم يستعص على أحد مذ أن ظهر إلى الآن، وما سمعنا هذه الشكاية إلا قبل ثلاثة عقود تقريباً.

أعتقد اعتقاداً جازماً لا مرية فيه أن لا شيء مما ذكر، وهناك ثغرة ولج منها فيروس الطوام الإعرابية، تحتاج إلى كاسحة ألغام لتريح البلاد والعباد من مثل هذه الأعاريب.

وأخيراً لا نحتقر شيئاً ولو صغر، فربما يكون المسؤول الأول والأخير عن هذه البلايا عامل النظافة في مدرستنا! ■



الطريق إلى «السريحية»

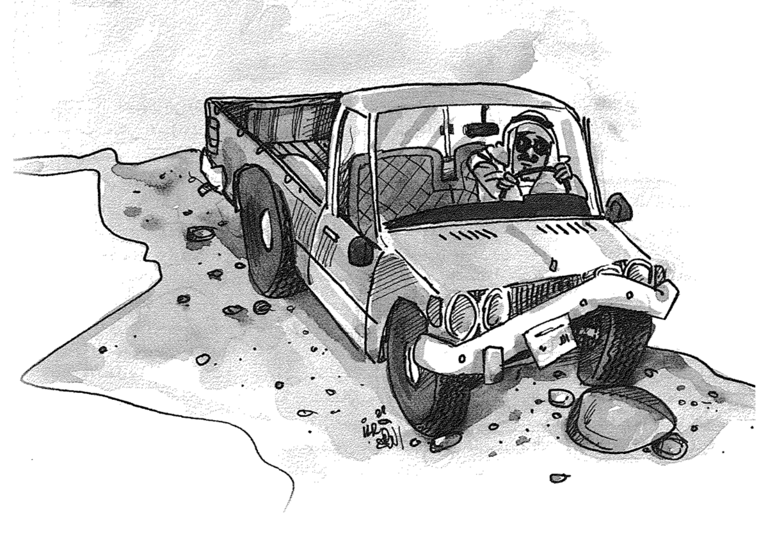
ماجد بن إبراهيم البرقاوي
المدينة المنورة

بعد أن جهزتني والدتي (الحنون) بعدة السفر من الماء والزاد؛ حيث إنني عزمت على السفر إلى قرية: (السرّيحية) لمباشرة العمل كمعلم جديد هناك، وبالرغم من أنها لم تدرك ما أدرك، ولم تعلم ما أعلم، ولم أشأ أن أعلمها بما أعلم!! فقد كنت أدرك طول الطريق ومشقة المشي فيه؛ تركتها مودعاً لها ومقبّلاً يدها ورأسها واستودعتها الله الذي لا تضيع عنده الودائع.

ركبت السيارة (الوانيت) بعد علمي بأنني لن أصل إليها إلا بسيارة: (جيب) أو (هامر) فانطلقت قاصداً طريق الهجرة، وكان خروجي في حوالي الساعة السادسة صباحاً، فلما وصلت (المفرق) الذي عن طريقة أصل إلى القرية وهو مخرج قرية (النقيعة) خرجت منه وكان الطريق ممهداً (ترابياً) وبدأت المغامرة التي شمرت لها عن ساعدي منذ البداية، وكانت مغامرة صعبة، وبالتأكيد... فقد قطعت في هذا الطريق الممهد على حد زعم القائل: «تمهيد مثل كفك» قطعت فيه يوم أمس ٨٠ كم تقريباً، ولم أستطع إكماله، فقفلت راجعاً إلى المدينة من فرط الضجر من وعورة الطريق وكثرة (مطباته)!

وإن أذنت لي أن أصفه لك فسوف أقول وبعبارة موجزة: يصلح مكاناً للتعزير!! لو أردت أن تسير فيه قرابة ٧٠ كم فلن تستطيع أن تقطعها في أقل من ساعة!. فلما... ولا أريد أن أستبق الأحداث لأقول لك إنه عندما انتصف بي الطريق أدركت أنني لم أعلم منه شيئاً!!.

وعموماً بدأت المغامرة وأنزلت (الغترة) من رأسي وأخذت طريق (البيب) - أو كما يسمونه - وبدأت السيارة تلعب بي يمنة ويسرة، فأصبحت أرقص مكرهاً ولأول مرة أعلم أن الرقص مجهد لهذه الدرجة!! ومع ذلك غير مفيد.. وأصبحت السيارة تقفز بي مرتقى إلى منخفض.. ومن مطب



إلى آخر، فلو نظرت إليها بينما تقفز كعنز الجبال لضحكت كثيراً.. ولكن لو نظرت إلى من بداخلها لبكيت عليه كثيراً.

وهكذا انطلقت السيارة تمشي بين الجبال.. وتشق طريقها في الرمال.. لتقطع الصحراء.. وصاحبها يتضرع إلى الله بالدعاء.. وهو يكتم أنفاسه، ويخشى أن تلفظ السيارة أنفاسها.

مرت الساعة الأولى وأنا في الطريق، تتبعها الثانية.. والثالثة.. ثم الرابعة!! فقد بدأت في طريق (البيب) في الساعة الثامنة صباحاً، وها أنا في الساعة الثانية عشرة إلا دقائق معدودة.. يا إلهي هل سوف أصل اليوم أم ماذا؟ وكلما ساورني الشك بأن أحداً لم يمر من هذا الطريق قبل ذلك: إذا بسيارة (جيب) أو (وانيت) يمر من جانبي فأعلم أن هذا الشك مطرح.. ولكن؟..

فجأة.. وبينما أنا غارق في بحر من الهم والكرب والتفكير العميق إذا بي أجد لوحة صغيرة مركوزة إلى جنبات الطريق كأنما كتبت على استحياء.. فقد كان خطها صغيراً.

فمررت من جانبها وأنا أنظر إليها نظرة عادية وأقول في نفسي: «ليت هذا يكون مدخل القرية التي أريدها» فإن القرية التي أريدها الآن هي قرية (ثرب) وعن طريقها سوف أصل إلى السريحية. حاولت أن أنظر إلى ما هو مكتوب في هذه اللوحة وأنا أمر من جانبها فإذا هو مكتوب فيها: مركز صحي... ولم أر الكلمة الأخيرة أو لم أستطع أن أقرأها لصغر الخط ولسرعة سير السيارة، فتخطيت اللوحة ثم خففت السرعة وأنا أفكر: «ما كان يضرني لو أنني رجعت إلى الخلف وقرأت الكلمة الأخيرة؟» وبالفعل كان ذلك؛ فقد رجعت إلى الخلف قليلاً ونظرت إلى اللوحة فإذا بي أجد أن الكلمة المفقودة هي كلمة: (ثرب).. فحمدت الله كثيراً على هذا الفتح المبين، وظننت أنها نهاية المغامرة أو على الأقل قرب نهايتها!. «وأخيراً أن الآوان لأمسح العرق والغبار عن جبيني» هذا ما كان يدور في خلدي، ولم أك أعلم أن هنا - أي بعد هذه الأربع ساعات - هنا نقطة البداية.. هنا بداية المغامرة!.

اتجهت إلى (ثرب) لأسأل عن محطتي الأخيرة: (السريحية) وكلي أمل أن تكون النهاية قريبة، وفي ظني أن السريحية قريبة من ثرب. وبعد دقائق..! إذا أنا داخل ثرب. سألت بعض أهلها عن طريق السريحية فـ - جزاهم الله خيراً - قاموا بوصف الطريق لي، ولكن؟! رحماك يا الله.. فقد كان لزاماً عليَّ أن أعود إلى الطريق (الممهد)!! الذي نفذت منه إلى ثرب لأدخل منه بعد ذلك إلى طريق السريحية، ولكن من الناحية الأخرى طبعاً!. وماذا عساني أن أفعل؟ لأنطلق فلا وقت لدي..

آه.. لقد أسقط في يدي.. فلقد علمت بأن المسافة ما بين القريتين حوالي: ٦٣ كم في طريق غير ممهدة، أي في طريق (معذب)!!، وبالفعل سلكت هذا الطريق المعذب الوعر الذي كادت أن (تغرز) فيه عجلات سيارتي، بل قد غرزت.. ولكنها خرجت بلطف الله تعالى.

وجزى الله خيراً رعاة الإبل هناك فلم يألوا جهداً في إرشادي إلى الطريق، ولكن كل راع أسأله يدلني على طريق مغاير لصاحبه.. وهل الخطأ من رعاة الإبل وتجرئهم على الوصف دون يقين؟ أم أن الخلل مني ومن سوء فهمي؟ هذا هو الأرجح.. حيث إن الطريق يتمايل يمنة ويسرة، وهو كثير التفرع.. وليست هناك معالم واضحة. ولك أن تتصور أنني أتبع أثر سير سيارة وفجأة يتفرع هذا الأثر إلى ثلاثة طرق!! ليجعلني أحتار.. أيها أختار!! فإذا سلكت أحدها تفرع بي أيضاً إلى عدة طرق!! وهكذا حتى أيقنت أنني لن أخرج من هذه الصحراء ولن أصل إلى القرية المطلوبة.. وحان الوقت لتختبر قوة توكلك على الله..

وفي تيه الصحراء أصبحت تتراقص أمام ناظري صور من قصص الذين تاهوا في الصحراء؛ دخلوا فيها ولم يخرجوا.. وكلما تراءت لي قصة من تلك القصص أو موقف من تلك المواقف محاه ذكر لله ما برحت تتمتم به شفتاي.. «وعلى أية حال إن مت في الصحراء فعزائي أنني لست أول من يموت فيها.. و﴿إذا جاء أجلهم فلا يستأخرون ساعة ولا يستقدمون﴾ وعسى الله ألا يقبض روحي إلا وأنا أذكره...». كل هذه الخواطر كانت تزدحم في خلدي للحظات يسيرة بينما تبحث عن طريق لها إلى الواقع ولكن: هيهات.. حيث إنني في كل مرة أحس فيها باليأس؛ أحس بأنني أقترب من الموت، وأتذوق مرارته، ويتمثل لي في صورة وحش كاسر، يريد أن يفتك بي ويخنق أنفاسي فأقوم لأهرب منه، وليس لي من حيلة إلا البحث عن مخرج.. وكلما خطر لي بعض هذه الخواطر: إذا بكثيب رملي أو شعيب يقطع عليَّ حبلها، حتى شارفت على اليأس من الوصول إلى القرية. عندها فكرت جاداً أن أرجع إلى إدارة التعليم لأقول للمدير - وبقوة -: لم أصل إلى القرية التي أرسلتموني إليها: ولن أصل!.

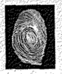
وفجأة.. إذا أنا بسيارة: (وايت) فإذا بي أشعر أن الحياة قد فتحت لي من جديد.. هرعت مسرعاً باتجاهه. وجدت بجواره خيمة لأحد رعاة الغنم؛ يسقي غنمه من هذا الوايت وإذا به رجل طيب.. وقد دعاني إلى غدائه البسيط بإلحاح شديد فأبيت عليه وسألته عن طريق القرية التي أريد فأشار لي: كذا وكذا.. قال: سوف تصل قبلها إلى قرية تسمى (العشاي) وبعدها سوف تصل إلى السريحية فودعته وذهبت. وبعد مسافة رأيت خيمة بدو فأسرعت إليها وكان الطريق بجوارها رملياً فخشيت أن تغرز عجلات سيارتي فتعطلني بينما أنا أصارع الزمن.. توقفت أمام الخيمة تماماً فإذا بي ألمح رجلاً بدوياً مسناً قاعداً بجوارها وأقولها بصراحة: لقد هبت منظره.. وخشيت أن يكون رجلاً شريراً!! ولذلك أدرت المقود وحاولت أن أقف بشكل يمكنني من الهرب في الوقت المناسب!! ولكن يا إلهي.. ما بال العجلات ثقيلة؟ آه.. ما بالها لا تتحرك؟ أووه.. لقد حدث ما كنت أخشاه.. لقد غرزت العجلات.. وفي الوقت المناسب!! لقد كنت أمام الخيمة تماماً.. فلم أجد بداً من أن أتصنع الشجاعة لأنزل إلى ذلك الرجل (الطيب)! فأسأله عن طريق (العشاي).. ولسوء حظي لم أضبط حفظ اسمها تماماً ما جعلني أتلعثم وأقول له: كيف الطريق إلى قرية (العشاشية)؟!! فنظر إليَّ نظرة لم أفهمها.. نظرة

إليَّ بحدة حتى ظننت أنني أحدثت جرماً ما يعني أنه سوف يتناول بندقيته و..!! فبدأ العرق يتصبب، ودقات القلب تزيد وتضطرب.. حتى صاح في وجهي - وهي صيحة أرعشتني - قائلاً: «ويش هي العشاشية؟» ولكن هذه الكلمة كانت مثل الماء البارد على قلبي، إذ إنني فهمت بعدها معنى تلك النظرة الحادة، فأجبته على الفور: إنها قرية! نظر إليَّ ثانية وقال مصححاً: «العشاي» أنت تعني العشاي! فقلت: نعم. فأشار إليَّ كما أشار الذي قبله فتركته بعد أن أخرجت السيارة من التغريز بلطف من الله تعالى.

وفي طريقي واجهت راعياً آخر دعاني إلى الجلوس وكأنه من وحشته يلتمس مؤنساً.. فاعتذرت إليه وسألته فدلني، فوصلت القرية الأولى (العشاي) بعد سويعات من التيه، فسألته أيضاً عن طريق السريحية فوصف لي، لكن الطريق غير واضح المعالم، ويتمايل يمنة ويسرة، وهو كثير التفرع!! حتى شككت أنني أسير في الطريق الصحيح، فإذا بي ألمح خياماً فاتجهت صوبها لأسأل عن الطريق فإذا بشاب حدث السن يخرج من إحدى الخيام ليقول لي: هنا السريحية.. ويشير بيده؛ فتيقنت أنني كنت أسير في طريق يؤدي إليها، فأمسكت بهذا الطريق حتى لاح لي بياض وكأنه بياض قرية، «ولكن عليك أن تتأكد قبل أن تفرح هل هي بالفعل قرية أم أنه كسراب بقيعة يحسبه الظمآن ماء حتى إذا جاءه لم يجده شيئاً؟!».. الله أكبر.. إنها مئذنة.. إنها منارة بيضاء وبجوارها بيوت بيضاء، الله أكبر.. إنها القرية البيضاء.. إنها السري... ولكن حتى الآن لم أعلم هل هي السريحية أم أنها قرية أخرى!! سألت أحد أبنائها فأجاب: بأنها هي..

آه.. لقد وصلت إليها بعد ساعات من الشدة.. بعد التيه.. بعد التعب والإرهاق.. بعد اليأس!! آن الأوان لتحط عنك أحمالك.. أقسمت ألا أخرج منها اليوم.. لقد أنستني رؤيتها كل ما لقيته من العناء سائر اليوم.. وقف ينظر إليَّ هذا الشاب الذي سألته وعلامات الفضول وحب التطلع والتعرف بادية في عينيه. أخذ يلح عليَّ بأن أتناول عنده القهوة.. أبيت في بادئ الأمر، لكن سرعان ما قبلت الدعوة تحت إلحاحه الشديد، خصوصاً بعد أن علم أنني مدرس جديد.. وإذا به ابن أمير هذه القرية الذي استقبلني بكل حفاوة، وكما هي عادة الكرماء: قدمت لي القهوة... فالشاي، ثم لبن النوق.. وكان ذلك قرب صلاة العصر، وتجاذبنا أطراف الحديث، وأخبرني أن وكيل المدرسة التي سوف أدرّس بها يسكن بالقرب منه، وأنه رجل طيب، وبعد صلاة العصر عرفني عليه، وقام وكيل المدرسة بدوره فعرفني على الإخوة المدرسين الذين لأول وهلة سكنت إليهم نفسي، فلقد استقبلوني بحرارة وكأنني أعرفهم منذ زمن بعيد؛ وهم يقولون: حط عنك رحالك واسكن معنا، ولم يكونوا يعلمون أن نفسي قد سكنت إليهم قبل أن أسكن معهم!!

فلما جلست وحدثتهم ما كان من أمري هذا اليوم؛ جعلوا ينظرون إليَّ بعين الشفقة ولسان حالهم يقول: «ألا فلتنفض الغبار عن وجهك بعد يوم عنوانه: يوم لا يسوغ نسيانه!!». ■



قريباً.. حمى انتخابات صحفية!!


فؤاد فارسي

الهيئة الصحفية التي تضمنها نظام المؤسسات الصحفية الذي أقره مجلس الوزراء السعودي الشهر الماضي، جاءت لتعطي الصحفي شيئاً من حقوقه، وتضع له اعتباراً أكبر في المجتمع، وذكرت جريدة عكاظ (العدد ١٢٧٤٣) أن الهيئة، ستعنى بتصنيف الصحفيين إلى ثلاث فئات أ ، ب، ج، ومنح عضويتها لهم بموجب بطاقات، تمكنهم من ممارسة العمل الصحفي وتنظيم علاقة الصحفيين بوزارة الإعلام، وقالت عكاظ إن الهيئة سيكون لها رئيس ونائب وأمين عام، يتم تعيينهم بالانتخاب لفترات زمنية من قبل العاملين في الحقل الصحفي. مشيرة إلى أن الهيئة تجمع المعنيين في المؤسسات الصحفية، وتمكنهم من العمل في المؤسسات الصحفية التي لا يحق لها فصلهم أو إنهاء خدماتهم إلا بالرجوع إليها، وتكون الهيئة مرجعاً لأي خلاف وظيفي من خلال تفاوض الهيئة مع مكاتب العمل على اعتبار أن المؤسسات الصحفية تخضع لنظام الشركات والتي مرجعها مكاتب العمل. ■

«ياعيل».. تنص

حظيت الناشرة الإسرائيلية «ياعيل ليرير» صاحبة دار أندلس باهتمام إعلامي عربي بوصفها تنصف الفلسطينيين من أبناء جلدتها الإسرائيليين، وتدين فيه الممارسات الإسرائيلية الوحشية ضد الشعب الفلسطيني الأعزل.. فهي تمثل الصوت الإسرائيلي النادر الذي يصف القضية الفلسطينية بالقضية العادلة، وتؤكد أن الفلسطينيين أصحاب حق.

ولكن هل الإعلام العربي بحاجة إليها ليعزز بها القضية الفلسطينية؟ هل قالت ياعيل ليرير وجهة نظرها الحقيقية، أم قالتها للاستهلاك الإعلامي؟ هل تبحث عن مصلحة معينة عند العرب، أم أنها تريد

ربع ما نقرؤه «مختصر»: واس، فتح، ناسا، أوبك

يرى بعض الباحثين أن أكثر من ٢٥٪ من مجموع الكلمات التي نسمعها أو نراها مطبوعة هي من قبيل المختصرات اللغوية، مثل: واس، كونا، ناسا، أوبك...إلخ.

ويذكر الأستاذ عبدالوارث مبروك سعيد ـ من مركز اللغات بجامعة الكويت ـ أن الأمريكيين من أكثر الشعوب غلواً وإسرافاً في صك المختصرات واستخدامها، ويوضح عبدالوارث حجم الفجوة الهائلة بين اللغة العربية الغنية المهملة وبين الإنجليزية المعتنى بها في هذا المجال، حيث يوجد بها العشرات من معاجم المختصرات ما بين عامة ومتخصصة صارت تنافس في الحجم والتنوع وحسن التنسيق معاجم المصطلحات، بل معاجم اللغة نفسها مثل معجم (Acronym,s Initialisms and Abbrevia-tions)، الذي يعد من أضخم معاجم المختصرات في اللغة الإنجليزية، إذ يضم أكثر من ٥٢٠,٠٠٠ الف مادة من مختلف أنواع المختصرات والمسميات.

ويؤكد عبدالوارث ـ في مقالته الشاملة بعنوان: «المختصرات في اللغة العربية ونظرات في معجم الاختصارات الطبية» التي نشرتها مجلة «تعريب الطب» العدد ١٢ لشهر يونيو ٢٠٠١م، الصادرة من المركز العربي للوثائق والمطبوعات الصحية، الكويت ـ أن العلماء العرب القدماء عرفوا المختصرات وابتكروا الكثير منها، مثل:

– رموز وعلامات نقط المصحف لتمييز الحروف أو للإشارة إلى حركات الإعراب.

– ما وضعه علماء النحو والصرف من وسائل لتجميع الأحرف الوظيفية في تراكيب تسهل على الدراسين حفظها، من نحو: أنيت: لأحرف المضارعة، واي: لأحرف العلة.

– ما وضعه علماء التجويد والقراءات مثل: خص

...ـف فلسطين بـ«هيمنة» يهودية سلمية!

الحقيقة فعلاً؟ هل تريد انتصار الفلسطينيين وقيام دولتهم أم تريد انتصار الإسرائيليين دون دماء؟

الذي قرأ لقاءها المطول في مجلة الوسط (العدد ٤٩٤) يستشف من بين السطور أنها تؤكد الوجود الإسرائيلي في فلسطين، ولكن بدون عنف تقول: «أنا أريد التغيير كإسرائيلية، وليس مجرد صديقة للعرب، مع العلم أنني أعتبر أن فلسطين بمفهومها التاريخي، هي وطني، وليست إسرائيل، فأجدادي في مجملهم قدموا إلى هذه المنطقة قبل وجود الحركة الصهيونية، فهم جاؤوا إلى فلسطين وليس إلى إسرائيل الصهيونية».

تريد ياعيل ليرير أن تكون إسرائيل هي المهيمنة، ولكن بدون عنف بنفيها العنصر الصهيوني وبوصف إسرائيل حسب تعبيرها أرضاً تاريخية لهم.. وهذا ما ينفيه التاريخ.. ومهما قالت في مدح الخلافة الإسلامية السابقة في مسألة إنصاف اليهود، فإنها لم تأت بجديد. فهل هي قادرة أن تدعو بعودة الحق لأصحابه، فيكون الفلسطينيون هم الفئة المهيمنة واليهود هم الرعايا!! لا نعتقد ذلك.



إن ياعيل لم تفصّل في هذا الأمر كثيراً.. وإن فصلت فيه سنعرف من هي ياعيل ليرير!!

الشيء العجيب أن ثمة أصواتاً عربية تطالب العرب بدعم هذه الإسرائيلية رغم أنها لم تفصح عن نوعية الحقوق الفلسطينية!! ثم هل لليهود ذمة وعهد؟ ■

ضغط قظ: أحرف الاستعلاء (التفخيم).

- ما وضعه علماء ضبط النص القرآني في العصر الحديث من رموز دالة على أحكام التلاوة أو أنواع الوقف، مثل: قلى: (مختصر من: الوقف أولى)، صلى: (الوصل أولى)، ج: (وقف جائز).

ويبين الكاتب أن هذا المجهود الكبير من العلماء القدماء في ابتكار المختصرات لم تُتَابع مسيرته ولم يستوف منهجه ممن جاء بعدهم، ما جعلنا في العصر الحالي عالة على المختصرات الأجنبية التي تؤثر سلباً على لغتنا العربية دون أن نحرك ساكناً في هذا الجانب المهم.

ويقسم عبدالوارث موقفنا من التعامل مع هذه المختصرات إلى فريقين: فريق يكتفي بالمختصرات الأجنبية بحروفها اللاتينية وترجمة معاني مصطلحاتها أو نصوصها الكاملة إلى اللغة العربية، والفريق الثاني ينقل حرفياً وصوتياً المختصرات الأجنبية، ما جعلها تنتشر بنطقها الأجنبي حتى بين من لا يعرفون لغتها الأجنبية ولا يدرون شيئاً عن المعنى الأصلي لتلك المختصرات، بل يرددونها بشكل ببغاوي مثل: أوبك، اليونسكو، ناسا، اي آر تي، رادار، إيدز...إلخ.

المقالة أشارت إلى العديد من المختصرات العربية، مثل:

- واج: وكالة الأنباء الجزائرية.
- واس: وكالة الأنباء السعودية.
- أ.ش.أ: أنباء الشرق الأوسط.
- فتح (مقلوب) حركة تحرير فلسطين.

فيما اقترح الكاتب أسماء لمختصرات عربية لعدد من الجهات مثل:

- جانا: وكالة الجماهيرية للأنباء. أخذ المختصر من (jamahiriha News Agency)

تكون بصياغة عربية: (جلا) من الجماهيرية الليبية للأنباء.

- كونا: وكالة الأنباء الكويتية، المنقولة صوتياً من الكلمات الأجنبية، تكون (واك) بالصيغة العربية. ■

وزير المعارف:

«التقنية» ألغت الحواجز بين اللغات

«أنا لست ضد اللغة الإنجليزية، ولكن لا أريد أن تكون هي الطاغية»

هذا ما أكده وزير المعارف الدكتور محمد بن أحمد الرشيد لمجلة «النقل والمواصلات» التي استضافته في ندوتها الشهرية عن إصلاح التعليم في العدد (١٤) وقال: «والرأي هو ألا يكون حماسنا للإنجليزية على حساب تمكننا من اللغة العربية، بل نتمنى أن نكون على مستوى متمكن من الإنجليزية شريطة ألا تكون على حساب إتقان اللغة العربية».

وأشار الدكتور الرشيد إلى الوسائل التقنية الجديدة التي أزالت الحواجز بين اللغات، مبيناً أن بمقدور أي فرد أن يقرأ الصحيفة الأجنبية مترجمة باللغة العربية في يوم صدورها، مستشهداً بالشعب الياباني الذي يعد من أكثر الشعوب استخداماً للإنترنت؛ رغم معرفتهم القليلة باللغة الإنجليزية، ولكن لم يمنعهم ذلك من الترجمة بجميع أشكالها والتواصل مع الآخرين.



محمد الرشيد

وعن أهمية اللغة العربية قال الرشيد: «اللغة العربية لها مكانتها في نفوسنا نحن أبناء المملكة العربية السعودية، ولها مكانتها في نفوس أهل الجزيرة العربية، وعلينا مسؤولية تجاه لغة القرآن الكريم» مؤكداً أهمية أن تكون اللغة العربية محل اعتزاز الطلاب.

وأضاف: «لننظر إلى عدونا إسرائيل، حيث نجد أن تعلم الإنجليزية ليس ضرورياً لديهم. ورغم أن لغتهم العبرية لغة ميتة، لكنهم يدرسون بها في جامعاتهم كلغة أولى مبيناً أن كوريا تعمل الأمر نفسه» من هنا يؤكد الدكتور الرشيد اهتمامه باللغة العربية، فلسنا أقل حباً واعتزازاً بلغتنا العربية من غيرنا أو هكذا يفترض أن يكون. ■

عقلية القطيع!

اختصر الكاتب عبدالكريم الرازحي «عقلية القطيع» في العالم العربي بصفة واحدة تظهر على المجتمع سببت بؤساً حضارياً هي: أننا نحن العرب لا نعترف بالموهوبين والمتفوقين والمبدعين والعاملين والأذكياء والشرفاء المخلصين إلا في حالة غيابهم أو في حالات حضورهم السلبي. وراح يسرد أمثلة حية جاءت كالتالي:

الفنان العظيم عندنا هو الفنان الذي مات.

والمفكر المستنير هو الذي توارى في الظلام.

والعالم العبقري الذي نفتخر به هو الذي حزم حقائبه وكتبه وهاجر من الوطن العربي.

والمناضل الجيد الذي نتذكره بحب ونحس نحوه بالاحترام هو الذي يقبع خلف قضبان السجن بانتظار حبل المشنقة.

والكاتب الموهوب هو الممنوع من الكتابة.

والوزير الطيب هو الذي خرج من الوزارة.

والعامل المخلص هو العامل الذي فصل من العمل.

والموظف الشريف هو الموظف الذي أحيل على التقاعد.

وأمين الصندوق الأمين هو الذي سحب منه الصندوق.

والمسؤول الأكثر كفاءة هو المسؤول المهمش ومنزوع الصلاحية.

والقاضي العادل هو الذي يجلس خلف المحكمة.

والجندي الشجاع هو الجندي المطرود من الجيش.

ويضيف الرازحي في مقالته اليومية «بيت العصيد» في جريدة «الوطن» السعودية، العدد (٢٩٥): «وهكذا فإن الاعتراف بالآخر - باستثناء الأفراد الاستثنائيين والمتميزين - غير موجود في أقطارنا العربية إلا عندما يكون هؤلاء في حالة غياب تام، أو يكون حضورهم مجرد حضور سلبي».

ويعزو الرازحي السبب في ذلك إلى هيمنة العقلية الشمولية، عقلية القطيع، التي يصفها بالعقلية التي تند كل من يشذ عن القاعدة ويخرج عن نظام القطيع، ومن يعلن انسلاخه عنها يسلخ جلده ويحشى بالتبن. وأما من يفكر بعقلية القطيع فتحشى جيوبه بالدنانير. ■

عبداللطيف جميل يكرّم المتفوقين

تقديراً للتفوق والنبوغ، وتعزيزاً لمشاركة القطاع الخاص، أقامت شركة عبداللطيف جميل المحدودة بمركزها في الرياض حفلاً لتكريم المتفوقين في المرحلة الثانوية على مستوى منطقة الرياض.



وقد رعى الحفل الدكتور محمد العصيمي، وكيل وزارة المعارف المساعد لشؤون الطلاب، وحضره مدير عام التعليم بمنطقة الرياض بالإنابة الأستاذ عبدالمحسن الثابت، والدكتور حمد البتال المستشار الاقتصادي لشركة عبداللطيف جميل المحدودة.

وقد شمل التكريم كلاً من الطلاب:

كامل بن سعود العنزي، عبدالرحيم بن علي الحربي، عبدالرحمن بن سعد المبارك، محمد بن فهد آل دحيم، باسل عفيف عبدالرحمن، عبدالعزيز بن سعود ابن شبرين، عامر محمد ساعاتي، فتح العليم بشير الأمين، عبدالرحمن بن محمد المانع، عبدالرحمن بن محمد السبيهين، مازن ابن عبدالله عبدالجبار، محمد صالح العنزي، وليد بن ناصر الخثلان، أحمد بن إبراهيم الحمود، ماجد ابن حمد البدراني، محمد بن عبدالله الشهري، عبدالعزيز بن سعد العريفي، سلمان بن محمد السلطان، فيصل بن مطلق الشلوي، عبدالرحمن بن فريح العقلا، وسطام بن حمد المانع.

وقد قدمت الشركة دروعاً وشهادات خدمة خاصة للمتفوقين، وشاركت «المعرفة» في التكريم بمنح المتفوقين اشتراكاً مجانياً لمدة عام. ■

أقول قولي هذا..

لا لم يكن الشهداء أغبياء كما يقول بعض الغاضبين.

لقد كان الشهداء على حق، لقد صدقوا دمهم ووطنهم. ولكننا نحن المدانون، نحن الذين لا نحمل أي جواب عن أي سؤال يخصّ مصائر أبنائهم...

لننزل قليلاً من على الشاشة.. شاشة صورتنا. ولنجلس بين صفوف النظارة ونتطلع إلى الشاشة التي مازال بعضنا يلعب عليها دوره. فماذا نرى؟

لا نرى المركب...

وهذا ما نراه: نرى رُبان المركب في صورة مائية، مدفوعاً بقوة مبهمة إلى المصير المجهول في البحر. وعلى الشاطئ نرى الآلاف من أبناء الشهداء، وهم يلوّحون به بأيديهم.. انتظرنا... أو خذنا معك!

(...) وفي وسعنا أن نرى صورة المستقبل القريب، القريب جداً، المستقبل الذي يدق على باب هذه الغرفة، وهو يطلع من حاضر مكسور، مفتت، حاضر فرّ منا منذ هنية.

فماذا نفعل هنا؟ إننا نودّع بشكل فوضوي مرحلة تاريخية. وندخل مرحلة أخرى لم نعد لها عدتنا بعد. هذا هو السؤال الذي يلاحقنا: ما هي ملامح هذه الصورة؟ وما هي حدودها؟ ما هو الشكل التنظيمي الملائم لها؟

سأصدمكم: إن هذه المنظمة.. بهيكليتها وبنيتها وأشخاصها.. وربما بمحتواها.. هذه المنظمة قد انتهت... نعم انتهت. وعليكم أن تعترفوا بذلك، وأن تتصرفوا بناء على ذلك، وأن تشغلوا كل طاقات خيالكم لتروا ما بعدها، ولتعتنوا بالجنين المولود منها، سواء بكى البعض منا عليها أو فرح البعض الآخر بنهايتها.

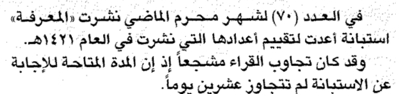
لقد انتهت هذه المنظمة، سواء ذهبتم بالتسوية السياسية حتى النهاية، أم خرجتم من التسوية الآن.

إن دور المنظمة الباقي هو التوقيع على الاتفاق مع إسرائيل. وفور التوقيع ستتحول إلى شيء آخر... ما هو هذا الشيء الآخر؟ فكروا منذ الآن، وفكّروا بمصائر الكوادر الواقفة في مهب الريح... ■

الشاعر: محمود درويش

عن عام ١٤٢١هـ

«المعرفة» تتشاور مع قرائها

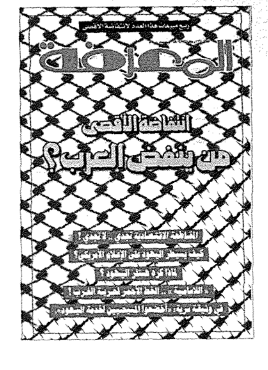


في العدد (٧٠) لشهر محرم الماضي نشرت «المعرفة» استبانة أعدت لتقييم أعدادها التي نشرت في العام ١٤٢١هـ.

وقد كان تجاوب القراء مشجعاً إذ إن المدة المتاحة للإجابة عن الاستبانة لم تتجاوز عشرين يوماً.

علماً بأنه قد تم حجب تصنيف أفضل مقالة وقصيدة وقصة، وذلك بسبب عدم «وضوح الرؤية» في الاختيار من لدن القراء بشكل يحسم القدرة على تصنيف ذلك.

وقد جاءت نتائج التقييم لأعداد «المعرفة» لعام ١٤٢١هـ كما يلي:





أفضل عدد من أعداد العام ١٤٢١هـ

العدد رقم: (٦٦) عدد انتفاضة الأقصى.

أفضل أبواب المجلة

اسم الباب: ١ـ الملف.

٢ـ نصف الحقيقة.

٣ـ ديوان المعرفة.

أفضل موضوع غلاف أو ملف

موضوع/ملف: ١ـ الأندلس العدد (٦٨).

٢ـ الأقصى العدد (٦٦).

أجمل غلاف

العدد رقم: (٦٢) لشهر جمادى الأولى.

(٦٨) لشهر ذو القعدة.

